أثــر نموذج في التعلــم البنائي في مادة الثقافة الإسلاميّة في التحصيل وتكوين بنية مفاهيميّة متكاملة والاتجاهات لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال .

أطروحة دكتوراه

إعــداد

عمــر سالــم الخطيــب

إشراف

الأستـــاذ الدكتـــور كايـــد عبد الحق

الأستـــاذ الدكتـــور يوســـف قطامي

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات منح درجة دكتوراه الفلسفة في التربية ، تخصص منـــاهج التربية الإسلاميّة وأساليب تدريسها في جامعة عمان العربيّة للدراسات العليـــا .

آب ، ٢٠٠٥ .

التفويض

أنا عمر سالم الخطيب

أفوض جامعة عمان العربيّة للدراسات العليا بتزويد نسخ من أطروحتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبها .

الاســـم : عمر سالم الخطيب

التوقيع :

التاريخ : ٢٠٠٥/٨/١٨

إجازة الأطروحة

نوقشت هذه الأطروحة وعنوانها " أثر نموذج في التعلم البنائي في مادة الثقافة الإسلاميّة في التحصيل وتكوين بنية مفاهيميّة متكاملة والاتجاهات لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال" .

وأُجيزت بتاريخ ١٨/٨/٢٠٠٥م .

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
الأستاذ الدكتور عايش زيتون	رئيساً	....
الأستاذ الدكتور إبراهيم القاعود	عضواً	....
الدكتور ناصر الخوالدة	عضواً	....
الأستاذ الدكتور كايد عبد الحق	مشرفاً	....
الأستاذ الدكتور يوسف قطامي	مشرفاً مشاركاً	....

شكر وتقدير

الآن وقد أوشكت رحلتي مع هذه الدراسة على الانتهاء أرى لزاماً علي أن أنسب الفضل إلى أهله فأقدم شكري وامتناني إلى كل من ساهم بجهد قل أو كثر في إنجازها .

وأعظم الشكر وأجله أقدمه إلى المشرفين على هذه الرسالة الأستاذين الفاضلين الأستاذ الدكتور كايد عبد الحق والأستاذ الدكتور يوسف قطامي اللذين يعدان بحق ثروة وطنيّة وقوميّة قل أن تجود بمثلهما الأيام في علمهما وخلقهما وعطائهما .

والشكر كل الشكر إلى أعضاء لجنة المناقشة الأساتذة عايش زيتون وإبراهيم القاعود والدكتور ناصر الخوالدة على تفضلهم بقبول عضويّة مناقشة هذه الأطروحة وما أبدوه من ملاحظات قيّمة كان لها أكبر الأثر في تجويد وتحسين وإخراج هذه الأطروحة على الوجه المطلوب .

ولا يفوتني أن أتقدّم بالشكر الجزيل إلى الزملاء أعضاء لجنة تحكيم أدوات الدراسة وهم الأستاذ الدكتور عدنان الجادري والأستاذ الدكتور يوسف أبو هلالة والدكتور ماجد الجلاد والدكتور مهند مصطفى والدكتور أحمد الكيلاني والدكتور هاني عبيدات والدكتور محمد الطراونة والدكتور طلال الزعبي والسيد محمود القرعان على الجهود القيمة التي بذلوها معي .

جزاهم الله جميعاً عني خير الجزاء

إهـــــــــداء

إلى روح والدي الذي علمنـــي أن الحيــاة مثابــرة وكفــاح .

وإلى روح والدتي التي علمتني أن الحيــاة صبــر وعطــاء .

وإلى زوجتي وأبنائـــي الذين كانوا خير عون لي في عملي .

أهــدي هــذا الجهــد المتواضــع

المحتويات

فهرس الجداول

فهرس الأشكال

فهرس الملاحق

الملخص

أثر نموذج في التعلم البنائي في مادة الثقافة الإسلاميّة في التحصيل وتكوين بنية مفاهيميّة متكاملة والاتجاهات لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال.

إعداد

عمر سالم محمد الخطيب .

إشراف

الأستاذ الدكتور : كايد عبد الحق.

الأستاذ الدكتور : يوسف قطامي.

جاءت هذه الدراسة لتبحث عن أثر طريقة تدريس قائمة على أحد نماذج التعلم البنائي في :

- تحصيل طلبة جامعة الحسين بن طلال لمفاهيم الثقافة الإسلامية بعد دراستها وفق نموذج التعلم البنائي.
- تكوين بنية مفاهيمية متكاملة لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال، لمفاهيم الثقافة الإسلامية عن طريق ربط المفاهيم بعلاقات وروابط يسهل على الطلبة تعلمها إلى حدٍ كبيرٍ، وخاصة تلك المفاهيم التي تنزع إلى الغموض أو عدم التحديد.
- التغيير الحاصل في اتجاهات طلبة جامعة الحسين بن طلال بعد دراسة مفاهيم الثقافة الإسلامية وفق نموذج التعلم البنائي.

وقد تفرع عن مشكلة البحث الأسئلة التالية :

١- ما أثر نموذج التعلم البنائي في تحصيل الطلبة لمفاهيم الثقافة الإسلامية ؟

٢- ما أثر نموذج التعلم البنائي في تكوين بنية مفاهيميـــة متكاملـــة لمفـــاهيم الثقافـــة الإسلامية ؟

ما أثر نموذج التعلم البنائي في اتجاهات الطلبة نحو مفاهيم الثقافة الإسلامية ؟

وقد تألفت عينة الدراسة من (١٢٠) طالباً من طلبة جامعة الحسين بن طلال وزعوا إلى شعبتين، حيث كانت إحدى الشعبتين تجريبية والأخرى ضابطة، وقد تم اختيار العينة بصورة قصديّة .

واستخدم الباحث في هذه الدراسة ثلاث أدوات هي :

اختبار تحصيل مفاهيم الثقافة الإسلامية، واختبار تماسك البنية المفاهيمية واختبار اتجاهات الطلبة نحو مادة الثقافة الإسلامية، وقد أعيد صـــياغة محتـــوى مـــادة الثقافـــة الإسلامية بطريقة تمكِّن المعلم من تدريسها وفق نموذج التعلّم البنائي .

وللتحقق من مستوى دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والـــضابطة فيمـــا يتعلق بتحصيل الطلبة لمفاهيم الثقافة الإسلاميّة وتكوين بنية مفاهيميّة متكاملـــة لمفـــاهيم الثقافة الإسلاميّة واتجاهاتهم تجاه مادة الثقافة الإسلاميّة وطريقة التدريس، فقـــد حُـــسبت متوسطات الطلبة على كل متغير في كل مجموعة، ثم استخدم تحليل التبـــاين الأحـــادي المصاحب (ANCOVA) للمقارنة بين المتوسطات البعدية بعد خصم تأثير الامتحـــان القبلي.

وقد أظهرت نتائج التحليل بالنسبة لتحصيل الطلبة لمفاهيم الثقافة الإسلاميّة وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة على مستوى(٠,٠٠٠١)في تحصيل الطلبة الذين تعلموا مفاهيم الثقافة الإسلاميّة بطريقة نموذج التعلّم البنائي،مقارنة مع تحصيل الطلبة الـــذين تعلمـــوا مفاهيم الثقافة الإسلاميّة بالطريقة الاعتياديّة لصالح المجموعة التجريبيّة.

كما أظهرت نتائج التحليل بالنسبة لتكوين بنية مفاهيمية متماسكة لمفاهيم الثقافـــة الإسلامية وجود فرق ذي دلالة إحصائية على مستوى (٠,٠٠٠١) في البنية المفاهيمية للطلبـــة الـــذين تعلمـــوا مفـــاهيم الثقافـــة الإســـلامية بطريقـــة نمـــوذج الـــتعلم البنائي، مقارنة مع البنية المفاهيمية للطلبة الذين تعلموا مفاهيم الثقافة الإسلامية بالطريقة الاعتيادية لصالح المجموعة التجريبيّة.

وأظهرت نتائج التحليل بالنسبة لاتجاهات الطلبة نحو مفاهيم الثقافـــة الإســـلامية وجود فرق ذي دلالة إحصائية على مستوى (٠,٠٠٠١) في اتجاهات الطلبة الذين تعلموا مفاهيم الثقافة الإسلامية بطريقة نموذج التعلم البنائي، مقارنة مع اتجاهات الطلبة الـــذين تعلموا بطريقة التعلّم الاعتيادية لصالح المجموعة التجريبية.

وقد خلصت الدراسة إلى التوصـــية باســـتخدام نمـــوذج الـــتعلم البنـــائي الـــذي استخدم في هذه الدراسة فـــي تـــدريس مـــادة الثقافـــة الإســـلامية لطلبـــة الجامعـــات الأخرى، وبضرورة تصميم المادة التعليمية بحيث تتفق والنمـــوذج المـــذكور، وبإعـــداد برامج تدريبية لمعلمي التربية الإسلامية تمكنهم من ممارسة هذه الاستراتيجية والتـــدرب عليها. كما أوصت الدراسة بإجراء بحوث مشابهة تشمل مواد أخرى من مـــواد التربيـــة الإسلامية لقياس التحصيل في هذه المواد، والقدرة على تكوين بنية مفاهيمية متماســـكة، واتجاهات الطلبة نحوها.

Abstract

The Impact of a Constructional Learning Model in Islamic Education on the Achievement, Creation of an Integrated Conceptual Structure and Attitudes of Al-Hussein Bin Talal University students

By: Omar S. M. Al-Khatib
Amman Arab University for Graduate Studies

Supervision:

Prof. Dr. Kaid Abdulhaq
Prof. Dr. Yousef Qittami

This study aims at investigating the impact of a teaching method based on acertain constructional learning model on the following

- acquisition of the Islamic Education concepts by Al-Hussein Bin Talal University students.
- development of an integrated conceptual structure among Al-Hussein Bin Talal University students for Islamic Education concepts via associating such concepts (especially the fuzzy ones) with physical relations and binds that lead to ease in learning.
- the resulting change in students' attitudes after studying the Islamic Education concepts according to this model.

Three questions have branched out of the research problem, namely:

1. What is the impact of using the constructional learning model on the students' achievement in the Islamic Education concepts?
2. What is the impact of the constructional learning model on the formation of an integrated conceptual basis for Islamic Education concepts?

3. What is the impact of the constructional learning model on the students' attitudes towards the Islamic Education concepts?

For the aims posited above, 120 students at Al-Hussein Bin Talal University were selected. The subjects were divided into two groups, viz.: controll and experimental. Three tests have been used in conducting this study:

a. Test of the Islamic Education concepts achievements.
b. Test of conceptual basis integration.
c. Test of students' attitudes towards Islamic Education course.

In order to verify the level of variable significance between the two groups with regard to the three tests mentioned above, means of student have been calculated according to each variable in each group. Analysis of Covariance (ANCOVA) technique has been also used to compare the post-test means.

Results show statistically significant differences (at 0.0001) in the achievement of the students who learned the Islamic Education concepts via the constructional learning model and those who learned it via the traditional methods. Definitely, the results were in favor of the constructional learning model.

Results also show statistically significant differences (at 0.0001) with regard to the conceptual basis for students who learned the Islamic Education concepts via the constructional learning model in comparison with those who learned it via the traditional methods. Again, the results were in favor of the constructional learning model.

Once again, findings present statistically significant differences (at 0.0001) in the students' attitudes towards the concepts of the Islamic Education. These differences are congruent with the above findings in that they favor the students who learned through the constructional learning model.

On the basis of the above-mentioned findings, the study recommends the use of the constructional learning model in teaching the Islamic Education for other university students. The study concludes that it is vital to design the learning material in accordance with this model and to carry out training courses for instructors of Islamic Education to enable them to apply this strategy. Finally, the study recommends conducting similar studies to measure the achievement in these courses, the ability to form integrated conceptual basis and students attitudes`c.

الفصل الأول

المشكلة : خلفيتها وأهميتها

لمفاهيم الثقافة الإسلامية دور متميز بين المفاهيم الأخرى في حياة الطلبة لأنها تشمل مكونات الدين الإسلامي ككل. فهي تضم الأحكام الاعتقادية التي تشمل الإلهيات وهي : الإيمان بالله تعالى وصفاته ، والنبوات وهي : الإيمان برسل الله جميعاً، وملائكته ،وكتبه ، والسمعيّات وهي : الإيمان بالبعث والحساب والجزاء والجنة والنار والقدر خيره وشره .

كما تضم الأحكام العملية باعتبارها أحكاماً منظمة لأفعال المكلفين وأقوالهم وبها يعرف الحلال من الحرام ومن خلالها يمكن تصحيح المفاهيم البديلة المكتسبة لدى الطلبة.

كما تضم إلى جانب ذلك الأخلاق باعتبارها مكملاً من مكملات الدين الإسلامي.

ويمكن القول إن هذه المفاهيم جميعها مفاهيم حاكمة يحكم في ضوئها على ما لدى الطلبة من معارف، كما يحكم من خلالها أيضاً على سلوكيات الطلبة وأخلاقهم.

فهي تسعى إلى تزويد العقول بالحقائق الناصعة عن هذا الدين وسط ضباب كثيف من أباطيل الخصوم، وتربي فيها ملكة النقد الصحيح التي تُقَوِّم المبادىء والنظم والمذاهب التقويم السليم، وتميز – في نزعات الفكر والسلوك – بين الغث

والسمين، فتأخذ النافع الخيِّر، وتطرح الضار الفاسد ؛ فمفاهيم الثقافة الإسلامية تقوم بدورٍ فعال في إعداد النشء إعداداً دينياً سليماً، بتوعيتهم فرادى وجماعات بحقائق دينهم، وتثبيت عقيدتهم وقيمهم الإسلامية لتصبح سلوكاً ممارساً في حياتهم العملية .

فمفاهيم الثقافة الإسلاميّة تسعى على مستوى الأفراد إلى تكوين الشخصية الإسلامية المتميزة بما يلي :

- التقرب إلى الله تعالى، وخشيته في القول والعمل.
- الاعتدال وعدم التطرف، والكف عن الأنانية والطغيان.
- الرضى والقناعة والقدرة على مواجهة الواقع حلوه ومره.
- الاطمئنان لما أخبر الله تعالى به عن أمور الغيب والاستعداد الدائم لليوم الآخر.

كما أنها تقوم بدورٍ فعال على مستوى المجتمعات فهي تسعى إلى تكوين المجتمع الذي يتصف بما يلي :

- يتميز بالحركة والنشاط؛ إذ إنّ الثقافة الإسلامية أوجدت في حياة المسلمين قراءة دافعة، وحركة فاعلة مؤثرة يضيئها العلم والحق والعدل لقوله تعالى : " كنتم خير أمة أخرجت للناس تأمرون بالمعروف وتنهون عن المنكر وتؤمنون

بالله ولو آمن أهل الكتاب لكان خيراً لهم منهم المؤمنـــون وأكثـــرهم الفاســـقون " (آل عمران : ١١٠).

- يتميز بالتكافل، إذ تنشىء مجتمعاً متآخياً في الدين، متماثلاً في التفكير، متحداً في المشاعر.
- يتميز بالعزة والجهاد.
- يتميز بالصلاح، إذ إن الدعوة الإسلامية تُحَمِّل المسلمين أفراداً وجماعات وشعوباً مسؤولية الإصلاح في الحياة، وحماية المنجزات والمكتـسبات التـــي يـــصنعها الإنسان بجهده وعرقه، وعمله الصالح.
- يتميز بالأمن، وذلك من خلال مراعاة الحقوق والواجبات الشرعية بين أعضائه.
- تعيِّن للأمة وجهة نظرها الأساسية عن الكون والإنسان والحياة، وتـــساعدها فـــي حل مشكلاتها واجتياز الشدائد والمحن التي تنزل بساحتها وتفـــتح لهـــا المجـــال لإيجاد الحلول الحقيقية لمشكلاتها الطارئة.

كما أنها رسالة الإنقاذ الكفيلة بوضع حدٍ للمآسي البشرية، والقضاء على أســـبابها الحقيقية بما تقدمه من قيم أخلاقية سامية، وأحكام إلهية عادلة وحلـــول شـــرعية شـــافية (النجار ، وعبدالله ، وصالح ، ١٩٩٣).

فمفاهيم الثقافة الإسلامية تهدف إلى الوصول بالطلبة إلى مستوى قوي ومتين ورفيع من المعرفة النظرية والتطبيقية المصحوبة بالأخلاق في وقت واحد ؛ وخاصة في زمن يموج فيه العالم بالاتجاهات التجديديّة كالعولمة وغيرها ، واتساع الحقائق الدينيّة التي يقف المتعلّم أمامها عاجزاً عن أن يلم بأطرافها ، وظهور الكثير من المفاهيم الدينيّة البديلة لدى الطلبة .

ولأهميّة مفاهيم الثقافة الإسلاميّة كونها تشكل في مجال التربية الإسلاميّة اللبنة الأساسية لعناصر البناء المعرفي لدى الطلبة والذي يتمثل في اكتساب الحقائق ، والمبادىء ، والنظريات ، والتعميمات ، وينمي القدرة على تنمية التفكير لدى الطلبة (الجلاد، ٢٠٠٠) ، فيتعين الاهتمام بالطريقة التي تقدم خلالها مفاهيم الثقافة الإسلامية ، التي يجب أن تعمل على تنمية مهارات التصنيف والتبويب والتحليل والمقارنة والنقد والتغيير والتنظيم ، لتنمي فهم الطلبة لها لتكسبهم المعرفة والقدرة على التطبيق؛ كونها تقوم بدورٍ بارز وأهمية كبيرة تظهر في مجال سلوك الإنسان؛ حيث يمثل البعد الروحي المحرك الأول لذلك السلوك، وتشكل المعرفة الدينية إطاراً مرجعياً في التفكير، ومعايير مقياسيّة في المحاكمة، وميزانَ اختيارٍ من وسط البدائل المتعددة التي تكون أمام إرادته الحرة للاختيار منها، وهو يقوم بنشاطاته الحياتية في أبعادها المختلفة، فتصبح هذه المعرفة في

ذهن الإنسان، ووجدانه موجهة لاختيار السلوك، وضابطة للتوجيه والإرشاد والمراقبة؛ فتستقيم أحوال الإنسان وأفعاله وأعماله، وتستقيم اختياراته أو مناشطه في الحياة (الظاهر، والطيب، والبدوي، والعسال ، ١٩٩٣) و (الخطيب، ١٩٧٩) .

وقد ظهر الكثير من الدراسات التي عنيت بمفاهيم التربية الإسلامية، ودعت إلى الانتقال بدور مدرس التربية الإسلامية من دور الملقن إلى بيئة تعلم جديدة تركز على الطالب، وتجعله محور العملية التعليمية التعلمية، وتنمي لديه المهارات العقلية الأساسية ، والقدرة على تنظيم المعرفة وتكوين بنية مفاهيمية متكاملة لديه عن طريق الاستقصاء والتعلم التعاوني مما يؤدي إلى تحسين التعلم كدراسة (اشتيوه، ١٩٩٩) و (العمري، ١٩٩٠) و (الخوالده، ١٩٨٩).

وبالرغم من الاهتمام بمفاهيم التربية الإسلامية واستخدام الطرق الحديثة في التدريس إلا أنّ الغالب على طرق التدريس هو اتباع الطرق التقليدية التي تهتم بالدرجة الأساسية بعرض المفاهيم، والحقائق والمعلومات من أجل الحفظ، وبالتالي حصول الطلبة على درجات التحصيل التي يوصف بها الطلبة بالأذكياء أو بالراسبين والفاشلين دراسياً (الألوسي، ١٩٩٧).

وللخروج من هذه المشكلة فقد اتجهت التربيـــة الحديثـــة إلـــى الاهتمـــام ببنـــاء المناهج الدراسية وتنظيم محتوياتها وفق المنحى البنائي ؛ لأنها تساعد في فهـــم المـــادة الدراسية بحيث تصبح أكثر شمولاً، كما تساعد في انتقال أثر التعلم معتمـــدة فـــي ذلـــك على آراء برونر الذي يرى أن تنظيم التفصيلات فـــي إطـــار هيكلـــي يـــسهل تعلمـــه (Bruner, 1960).

وهذا ما تتبناه بعض الطرق الحديثة في التدريس مثل: نموذج المنحى البنائي في التدريس وهو من بين النماذج النظرية التي بُنيت أصلاً على أســـاس ميـــداني كنظريـــة برونر(Bruner) التي تهتم بتنظيم المادة الدراسيّة ، ونظريّة جانييه(Gangne) التـــي تهتم بفكرة التعلم السابق وأثره فـــي الـــتّعلم اللاحـــق ، ونظريّـــة الـــتعلم ذي المعنـــى لأوزبل(Ausubel) التي تركز على تنظيم المادة الدراسيّة وكذلك التعلم السابق ، حيـــث دمج أوزبل بين فكرتي برونر وجانييه بالتركيز على البنية المعرفيّة السابقة لدى المـــتعلم إذ قسم أوزبل التعلم إلى تعلم استقبالي وآخر اكتشافي ، حيث يحدث التعلم ذو المعنى إذا تم ربط المادة التعليمية بالخبرات السابقة للمتعلم ، وذلك بإتاحة الفرصة أمـــام المـــتعلم لإيجاد روابط حقيقيّة وليس عشوائيّة بين المفاهيم مع تلك التي تم تكوينها مسبقاً في البناء المعرفي لديه (داوود ومجيد،١٩٩١).

وبذلك فقد اعتبرت أفكار أوزبل مدخلاً لما يطلق عليه المنحى البنائي في التدريس الــذي يرى أنّ المتعلّم نشط ويسعى باستمرار إلى ترتيب ما تعلمه وتنظيمه معتمداً فــي ذلــك على استخدام العمليات العقليّة المختلفــة : كــالفهم ، والتفــسير ، والتنبــؤ ، والتحليــل والاستدلال ، والاستنتاج ، من أجل اتخاذ القرار المناسب وتحقيــق هدفــه مــن الــتعلم (توق وآخرون ،٢٠٠١) ؛ (Pressely and Woloshyn,1995).

فالمتعلم يكوِّن البنى المعرفيّة بنشاط ، وهــذه البنـــى تــساعده علـــى تــصّور العــالم المحيط به ليُكسب الخبرة الجديدة معنى وأهميّة .لذا تدعو استراتيجيات المنحى البنـــائي إلـــى تعلـــيم الطلبـــة كيفيّـــة معالجـــة المعلومـــات وكيفيّـــة التفكيـــر بـــشكل مـــستقل وفعّال(McCormick and Pressely,1997) معتمدة في ذلك علـــى مجموعـــة مـــن الافتراضات من أهمّها :

١- أنّ التعلم يتم بربط المعلومات الجديدة بالمعرفة الــسابقة ، فالمعلومـــات تخزن في الذاكرة على هيئة بنى معرفيّة تسمّى مخططـــات ، والمخطــط جملة ما يعرفه المتعلم عن موضوع ما ، ويستعمل المتعلم هذه المعلومات لتكوين فرضيّات أو تنبؤات تتعلق بمعنى النص ومقاصده وتصبح هـــذه الفرضيّات والتنبؤات بمثابة الغرض من التعلم .

٢- أنّ التعلم تنظيم للمعرفة ، فالنمط التنظيمي هو ترتيبٌ للأفكار والمعلومات يمكن تمييزه .

٣- أنّ التعلم اكتساب خبرة من البنى المعرفيّة والبنى فوق المعرفيّة ، أي أن التعلم يكون استراتيجيّاً عندما يعي المتعلمون المهارات والاســتراتيجيّات

التـــي يـــستعملونها فـــي الـــتعلّم ويـــضبطون محـــاولاتهم لاســـتعمالها (الشيخ ، ١٩٨٩) .

فالمنحى البنائي يؤدي إلى تكيف المنهج مادة وطريقة من حيث البساطة والتعقيـد مــع قدرات المتعلم، كما تسهم المفاهيم في عملية التحصيل، خاصة أنّ ما يقـدم للطـلاب ذو معنى لديهم يؤدي لتقدمهم بسرعة، ويتذكرون تفاصيله مدة أطول، علاوة على ذلك فهـو يقضي على اللفظية في عملية التعلم ، كما أنّه يعمل علـى تـصحيح المفـاهيم البديلـة لديهم ، وقبول أساسيات الدين عن فهم وإقناع بما يؤدي إلى رسوخ ما تعلمه الطلبة حيث يؤثر هذا التعلم في حياتهم وتعديل سلوكهم.
وتـزداد الحاجـة إلـى اسـتخدام المنحـى البنـائي فـي تـدريس مفـاهيم الثقافـة الإسـلاميّة لأنهـا تـشتمل علـى مفـاهيم عقيديّـة عاليـة التجريـد ، وتعلّـم مثـل هذه المفاهيم المجرّدة يتطلب فتـرات زمنيّـة طويلـة ينتقـل فيهـا المـتعلّم تـدريجيّاً مع المفهوم المـراد تعلمـه مـن حالـة الغمـوض إلـى حالـة الوضـوح ، حتـى يصبح المفهوم واضـحاً تمامـاً ، قـابلاً للتمييـز والتحديـد ، كمـا ينبغـي تطويـع هذه المفاهيم عند عرضها للطلبة من خلال عرضها في صورة قصة ترتبط بحياة الطلبة، أو تقديمها مصحوبة بمجموعة من الأمثلة المنتمية للمفهوم وغير المنتمية؛ التي توضـحه وتبين مدلوله للطلاب .

كما أن مفاهيم الثقافة الإسلاميّة كذلك تشتمل علـى مفـاهيم قابلـة للتـصنيف الأفقـي والعمودي، وكل مفهوم من هذه المفاهيم ينطوي على عددٍ من الخـصائص والـصفات

الخاصة به،وهذه من شأنها أن تميزه عن غيره من المفاهيم، وحين يريد المتعلم أن يكتسب المفهوم ويتعلمه، فإنه سيوجه نظرهُ إلى هذه الصفات المرتبطة بالمفهوم وتلك الخصائص المميزة له عن سواه ، وكلما تعددت هذه الصفات وتنوعت فإن تعلم المفهوم يصبح أكثر سهولة لأن ازدياد صفات المفهوم وتنوعها يعني ازدياد القرائن الدالة على المفهوم، مما يعني– أيضاً – ازدياد قدرة المتعلم على اكتشاف واحدة منها أو أكثر بسرعة وسهولة.

والمفهوم يتكون نتيجة وجود نوع من الترابط بين الصفات المكونة للمفهوم ، و المعلومات التي يتلقاها المتعلم لا بد لها حتى تتحول إلى مفاهيم عنده، أن ترتبط بالواقع المحسوس، أو بما يدل على أنّه واقع محسوس، أو متصور في الذهن، وهذا الارتباط أو ما يسمى بالقواعد المفاهيمية، له أثر في سهولة تعلم المفهوم واكتسابه، فكلما كانت هذه القواعد بسيطة سهلة كان تعلم المفهوم سهلاً كذلك، وكلما كانت أكثر تعقيداً كان تعلم المفهوم أكثر صعوبة (الأقطش، ١٩٩٦).

مشكلة الدراسة وأسئلتها :

لاحظ الباحث خلال تدريسه لمادة الثقافة الإسلامية في جامعة الحسين بن طلال– مدة لا تقل عن خمس سنوات– وجود مشكلات تواجه عمليّة تعلّم مفاهيم الثقافة الإسلاميّة ويظهر ذلك في :

* تدني مستوى تحصيل الطلبة للمفاهيم الإسلامية المتضمنة في منهاج الثقافة الإسلاميّة وامتلاك الطلبة لمفاهيم دينية بديلة .

* عدم مقدرة الطلبة على بناء المفاهيم التي يدرسونها وتوضيحها في ضوء خصائصها الدالة عليها مما يؤدي إلى وجود بنية مفاهيميّة مفككة للمفاهيم لدى الطلبة .

* وجود فجوة بين ما يتعلمه الطلبة من مفاهيم دينية وأثر ذلك التعلم في حياتهم وتعديل سلوكهم تبعاً له ، وقد يعود ذلك إلى اكتساب الطلبة مفاهيم مغلوطة تؤدي بدورها إلى سلوك سلبي.

وتؤكد هذه المشكلات خلاصة عددٍ من البحوث التربويّة في مجال التربيّة الإسلاميّة بعامة والثقافة الإسلاميّة بخاصة ، وقد أشارت إلى وجود مشكلات تواجه عمليّة تعلّم المفاهيم الشرعيّة سواء منها ما يتعلق بالطلبة وتحصيلهم ، واتجاهاتهم ، وقدراتهم أم بالمنهاج وما يحويه من أهداف ومحتوى وأساليب ، أم بالمعلّم وقدراته وكفاياته .

(يونس ،وأحمد ، وإبراهيم ،١٩٩٩) و (طه ،والأشقر ،والمصري ،وحمودة ، ومحفوظ ،وسوافطة ،١٩٩٢) و (الحجوج ،٢٠٠٤) و (إسليم ،٢٠٠٣) و (الخوالدة ،٢٠٠٣) و (المساعيد ،٢٠٠٣) و (العبدالله ، ٢٠٠٣) و (الجلاد ،٢٠٠٠) و (الشباطات ،١٩٨٨).

ولمّا كانت التطورات الحديثة في التربية تدعو إلى البحث عن أساليب تعليميّة غير تقليديّة تسهّل عمليّة تعليم المفاهيم وتعلّمها ، وضرورة تكيف

المفاهيم مع قدرات المتعلمين والعمل على زيادة التحصيل لديهم ، وضرورة انتظام الأشياء والظواهر المختلفة في عددٍ أقل من الأقسام أو الفئات ، بحيث يمكن لعددٍ قليلٍ نسبياً من المفاهيم أن يتضمن الكثير من الحقائق والمعارف ،وضرورة تشجيع التفكير السليم ،والقدرة على تطبيق المعرفة بصورة وظيفيّة ذات معنى وتزيد من فاعليّة المتعلمين بصورة إيجابيّة .

ولأهميّة المفاهيم الدينيّة في حياة الفرد المسلم من حيث تحسين واقعه وتكوين قناعاته، وضرورة إعداد وتدريب معلمي التربية الإسلامية على استخلاص وتحليل المفاهيم الإسلامية، والإفادة منها خلال عملية التدريس، واستخدام طرق حديثة في التدريس وذلك لأهميّة هذه المفاهيم ؛ فقد برزت الحاجة والدعوة إلى استخدام المنحى البنائي كأسلوب تعليمي يساعد المعلّم في أداء دوره كميسّر وموجّه للتعلّم ، ويساعد المتعلّم (الطالب) في تعلمه وفق ما يتناسب مع قدراته ومهاراته .

وعليه حددّت مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس التالي :

ما أثر نموذج في التعلّم البنائي في مادة الثقافة الإسلاميّة في التحصيل وتكوين بنية مفاهيميّة متكاملة والاتجاهات لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال ؟

عناصر مشكلة الدراسة :

تفرع عن مشكلة الدراسة الأسئلة التالية :

٣-ما أثر نموذج التعلم البنائي في تحصيل طلبة جامعة الحسين بن طلال لمفاهيم مادة الثقافة الإسلامية ؟

٤-ما أثر نموذج التعلم البنائي في تكوين بنية مفاهيمية متكاملة لمفاهيم مادة الثقافة الإسلامية ؟

٥-ما أثر نموذج التعلم البنائي في اتجاهات طلبة جامعة الحسين بن طلال نحو مفاهيم مادة الثقافة الإسلامية ؟

فرضيات الدراسة :

بناءً على أسئلة الدراسة السابقة، فقد صيغت فرضيات الدراسة على النحو الآتي :

١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) بين تحصيل الطلبة لمفاهيم مادة الثقافة الإسلامية الذين تعلموها بطريقة نموذج التعلم البنائي وتحصيل الطلبة الذين تعلموها بالطريقة الاعتيادية.

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) في تكوين البنية المفاهيمية لمفاهيم الثقافة الإسلامية للطلبة الذين تعلموا مفاهيم الثقافة الإسلامية بطريقة نموذج التعلم البنائي، وتكوين البنية المفاهيمية للطلبة الذين تعلموها بالطريقة الاعتيادية.

٣- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α = ٠,٠٥) بين اتجاهات

الطلبة نحو مفاهيم الثقافة الإسلامية الذين تعلموا بطريقة نموذج التعلم البنائي و اتجاهات الطلبة الذين تعلموا مفاهيم الثقافة الإسلامية بالطريقة الاعتيادية.

أهميّة الدراسة :

تكمن أهميّة هذه الدراسة فيما يلي :

١. أنها تتفق مع الاتجاه والاهتمام التربوي في مجال التربية الإسلاميّة إلى ضرورة استخدام طرق تعليم جديدة لمواجهة التحديات المعاصرة كالعولمة وغيرها ، تدور حول مهارات المعرفة العلميّة في طرائق التدريس والفهم والتساؤل والتنظيم والتفسير وتوظيف المعلومات العقليّة كالتصنيف والتبويب والتحليل والمقارنة والتأمل والنقد .

٢. أنها تستجيب لتوصيات المنظمة العربيّة للتربية (١٩٩٠) التي دعت إلى ضرورة إيجاد وعي علمي صحيح من خلال الاهتمام بالمفاهيم الدينيّة وطريقة عرضها ، وتطبيق الطرق الحديثة في تدريسها .

٣. أنها تتماشى مع الاهتمام المتزايد بتطوير أساليب تعليم التربية الإسلاميّة بسبب ما يواجهه الطلبة من ضعف في تعلم المفاهيم الإسلاميّة ، مما يساعد في جعل تعلّم المفاهيم الإسلاميّة أكثر جاذبيّة وفاعليّة كون المتعلّم يتلقى المعلومة من خلال بيئة تعليميّة منظمة ومخطط لها تتضمن خمسة أشكال من أشكال التعلّم

، ينفّذ المتعلّم إجراءاتها بصورة متسلسلة ومتناسبة مع مهاراته واهتماماته وقدراته على تعلّم المفاهيم ؛ مما يتوقع أن يولد الدافعيّة لديه نحو التعلّم ، ويجعله يشعر بالثقة والاطمئنان لما يتعلمه بنفسه ، وبالتالي يسعى نحو ممارسة ما يتعلمه بشكل وظيفي يومي .

٤. أنها قد تساعد في عمليّة تطوير المناهج الدراسيّة من حيث التصميم وذلك بتوجيه تصميم المناهج لضرورة تطوير وتكييف المادة الدراسيّة في صورة مخطط مفاهيمي تأخذ في اعتبارها التنظيم الشبكي للمعرفة بما هو متفق مع البنية المعرفيّة للطلبة .

التعريفات الإجرائيّة :

١. **نموذج التعلم البنائي :**

وهو مجموعة الاستراتيجيات التي اتبعها الباحث في تدريس المجموعة التجريبية لمفاهيم الثقافة الإسلامية وهي (مفهوم الثقافة الإسلامية ، الوحي ، الدين ، العقيدة ، النبوة ، الأخلاق ، العبادة، التشريع) لطلبة جامعة الحسين بن طلال والتي تتمثل في مشاركة الطالب لخمسة أشكال من التعلّم هي:

أ ــ مرحلة الاندماج وفيها يتم تحديد المشكلة ووضع الروابط بين الخبـــرات السابقة والخبرات الحاليّة .

ب_ مرحلة الاستكشاف وفيها يشكِّل الطلبة تكهنات عن الموضوع .

ج_ مرحلة التفسير وفيها يتساءل الطلبة عن ترجمـــات الآخـــرين ونتـــائجهم ويقومون بصياغة القضايا والمواقف بصورة منطقيّة .

د_ مرحلة التفصيل وفيها يقوم الطلبة بتفصيل المفـــاهيم المتعلّمـــة وربطهـــا بالسابقة .

هــ مرحلة التقويم وفيها يقـــوم الطلبـــة بإظهـــار تفهمهـــم الكامـــل الجديـــد للموضوع.

ويهدف الباحث بالتدريس وفق هذا النموذج إلى تحقيق الأهداف التالية :

- تعزيز المناقشة والتواصل.
- تشجيع الطلبة على استخدام طرقهم الخاصة في الكشف عما لديهم مـــن مفـــاهيم وتصورات.
- إثارة تفكير الطلبة حول مهام جديدة.
- استكشاف التصورات البديلة للمفاهيم المعروضة.
- تعميق الفهم لدى الطلبة.
- إعادة بناء المفاهيم.
- تفصيل المفاهيم المتعلمة.

- وضع المفاهيم في صورة مخطط مفاهيمي.
- تقصي المفاهيم ذات العلاقة داخل بنى الطلبة المفاهيمية.
- بناء العلاقات بين المفاهيم.
- البحث عن الروابط والعلاقات بين المفاهيم.
- رسم خريطة مفاهيمية للمفهوم.

٢. الطريقة التقليديّة :

هـــي مجموعـــة الإجـــراءات التـــي يـــتعلّم فيهـــا طلبـــة المجموعـــة الـــضابطة موضوعات الثقافة الإســـلاميّة وهـــي : (مفهـــوم الثقافـــة الإســـلاميّة ، الـــوحي ، الـــدين ، العقيـــدة ، النبـــوة ، الأخـــلاق ، العبـــادة ، التـــشريع) المقـــررة علـــيهم بمساعدة معلم الثقافة الإسلاميّة وتوجيهاته المباشرة بالطريقـــة المعتـــادة (الـــشائعة) في إدارة الحصة الصفيّة .

٣. البنية المفاهيمية :

لأغـــراض هـــذه الدراســـة يمكـــن تعريـــف البنيـــة المفاهيميّـــة بأنهـــا امتلاك طلبـــة جامعـــة الحـــسين بـــن طـــلال لمفـــاهيم الثقافـــة الإســـلامية ، وهـــي (مفهوم الثقافة الإسلامية، الوحي، الدين، العقيدة، النبوة، الأخلاق، العبـــادة، التـــشريع)، فـــي شـــكل شـــبكة مترابطـــة بطريقـــة منظمـــة بحيـــث تظهـــر العلاقـــات التـــي

تـــربط بـــين هـــذه المفـــاهيم علـــى شـــكل نظـــام نـــوعي بعيـــداً عـــن التجميـــع العشوائي ، وقد صنفت البنية المفاهيميّة لأغراض هذه الدراسة إلى :

* بنية مفاهيميّة متماسكة حيث عُد الطالب الذي حصل على علامة ٥٠% فما فوق على اختبار الخرائط المفاهيميّة مالكاً لبنية مفاهيميّة متكاملة .

* وبنية مفاهيميّة مفككة حيث عُد الطالب الذي حصل على علامة أقل من ٥٠% علـــى اختبار الخرائط المفاهيميّة مالكاً لبنية مفاهيميّة مفككة .

وتم قياس البنيـــة المفاهيميّـــة باختبـــار الخـــرائط المفاهيميّـــة الـــذي أعـــدّه الباحـــث والذي تكوّن من أربعة أسئلة .

٤. مادة الثقافة الإسلامية :

هي مساق مـــادة الثقافـــة الإســـلامية التـــي درســـها طلبـــة جامعـــة الحـــسين ابـــن طـــلال فـــي الفـــصل الدراســـي الثـــاني للعـــام الجـــامعي ٢٠٠٣ – ٢٠٠٤ والمتضمن المفاهيم التالية : (مفهوم الثقافة الإسلامية، الوحي، الدين، العقيدة، النبـــوة الأخلاق، العبادة، التشريع) .

٥. تحصيل مفاهيم الثقافة الإسلامية :

لأغـــراض هـــذه الدراســـة يمكـــن تعريـــف تحـــصيل مفـــاهيم الثقافـــة الإسلاميّة بأنه مقدار التحـــصيل النـــاتج لـــدى طلبـــة جامعـــة الحـــسين بـــن طـــلال

لمفاهيم الثقافة الإسلامية وهي : (مفهوم الثقافة الإسلامية، الوحي الدين، العقيدة، النبوة، الأخلاق، العبادة، التشريع) ، بعد دراستها بنموذج التعلم البنائي مقارنة بتحصيلهم السابق لها.

ويقاس تحصيل الطلبة لمفاهيم الثقافة الإسلامية باختبار تحصيلي يتألف من (٥٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، لكل فقرة درجتان ، يقيس ما مجموعه (٥٠) هدفاً. منها (١٠) أهداف على مستوى التذكر و (١٠) أهداف على مستوى الفهم و (٣٠) هدفاً للمستويات العقلية العليا . انظر الملحق [٢] . وعُد الطالب الذي حصل على علامة ٥٠% فأعلى ناجحاً في اختبار التحصيل ، والطالب الذي حصل على علامة أقل من ٥٠% راسباً في اختبار التحصيل.

٦. اتجاهات الطلاب نحو مادة الثقافة الإسلامية :

يقصد بها في هذه الدراسة مقدار التغيرات الناتجة لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال تجاه مفاهيم الثقافة الإسلامية بعد دراستها بنموذج التعلم البنائي مقارنة باتجاهاتهم السابقة نحوها. وتقاس اتجاهات الطلبة نحو المادة بمقياس اتجاهات يتألف من(٨٣) فقرة جاءت حسب مقياس ليكرت الخماسي حيث صنفت إجابات الطلبة إلى موافق

بشدة ، موافق ، محايد ، معارض ، معارض بشدة ، وقد بلغت الدرجة الكليّة للمقياس في حدها الأعلى ٤١٥ درجة وفي حدها الأدنى ٨٣ درجة .

٧. طلبة جامعة الحسين بن طلال :

هم الطلبة المنتظمـون فـي الـسنة الأولـى فـي كليـات العلـوم التربويـة والآداب والعلـوم الـذين درسـوا مـادة الثقافـة الإسـلامية التـي تـشمل (مفهوم الثقافة الإسلامية، الوحي، الدين، العقيدة، النبوة، الأخلاق، العبـادة، التـشريع) في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠٠٣ / ٢٠٠٤.

حدود الدراسة ومحدداتها :

أجريت هذه الدراسة ونفِّذت في ضوء المحددات الآتية :

١. اقتـصرت هـذه الدراسـة علـى دراسـة المفـاهيم التاليـة : (مفهـوم الثقافـة الإسـلاميّة ، الـوحي ، الـدين ، العقيـدة ، النبـوة ، الأخـلاق ، العبـادة ، التـشريع) مـن مـادة الثقافـة الإسـلامية المقـرّر تدريـسها لطلبـة جامعة الحسين بن طلال في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠٠٣/٢٠٠٤.

٢. اقتـصرت هـذه الدراسـة علـى عينـة مـن طلبـة جامعـة الحـسين ابن طلال المنتظمين في السنة الأولى في كليات العلـوم التربويّـة والآداب الـذين

يدرسون مادة الثقافة الإسلامية المقرر تدريسها لطلبة جامعة الحسين بن طلال في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠٠٣/٢٠٠٤.

٣. اقتصرت هذه الدراسة على الفترة الزمنيّة التي نفذت فيها هذه الدراسة والتي امتدت من ٢١/٣/ ٢٠٠٤ إلى ٢٠/٥/ ٢٠٠٤ .

٤. تتحدد نتائج هذه الدراسة جزئياً بخصائص أدوات القياس المستخدمة وقدرتها على كشف التباين بين الطلبة في تحصيل مفاهيم الثقافة الإسلامية، وتكوين بنية مفاهيمية متكاملة لمفاهيم الثقافة الإسلاميّة واتجاهاتهم نحو مادة الثقافة الإسلاميّة .

٥. تتحدد نتائج هذه الدراسة جزئياً بمقدرة المدرس على تطبيق الدراسة باستخدام نموذج التعلم البنائي لتروبريدج ، وبايبي ، وبَوَل الذي استخدمه الباحث في تطبيق هذه الدراسة .

الفصل الثاني

الأدب النظري

شهد البحث التربوي خلال العقدين الماضيين تحولاً رئيساً في رؤية العملية التعليمية من قبل الباحثين؛ إذ اتجه الاهتمام من إثارة التساؤل عن العوامل الخارجية التي تؤثر في التعلم مثل : متغيرات المعلم كشخصيته، ووضوح تعابيره، وحماسته وطريقة ثنائه؛ إلى إثارة التساؤل حول الكيفية التي يتم بها تكوين المعرفة واكتسابها ، وما يجري بداخل عقل المتعلم مثل معرفته السابقة، وقدرته على التذكر، ومعالجة المعلومات، وعلى كيفية تشكل المعاني للمفاهيم عند المتعلم ، ودور الفهم السابق في تشكل هذه المعاني، والعلاقات التي تربط هذه المفاهيم معاً ، كما اتجه الاهتمام نحو مساعدة المتعلمين في نموهم البدني والعقلي والخلقي والوجداني ، واستكشاف ما لدى المتعلمين من إمكانات وطاقات إبداعيّة يحاول إظهارها وتنميتها .

وقد ساعد على هذا التحول المستكشفات الجديدة لسيكولوجية التعلم والتعليم المتمثلة في بحوث بياجيه، ومنظور برونر للمعرفة الذي اهتم بدراسة العمليات المعرفيّة الداخليّة كالانتباه والفهم والذاكرة واستقبال المعلومات ومعالجتها ، وكذلك العمليات العقليّة التي تحدث داخل عقل المتعلّم ، وما يمتلكه من بنية

معرفيّة ، وخصائصها من حيث التنظيم والتمايز والترابط والتكامل والكم والكيف وغيرها ، وقد اعتمد أصحاب هذا التحول في العمليّة التعليميّة على المبادئ التالية :

أولاً : إن الطلاب لا يفهمون فهماً حقيقياً، إلاَّ ما يخترعونه وما يدركونه، وما يكتشفونه بأنفسهم (WoolFolk, 1987).

ثانياً : إن التعلم عملية نشطة؛ فالطلاب يبنون خلال التعلم أفكاراً جديدة ، ويطورون قاعدتهم المفاهيمية، فمعنى المفاهيم يبنى ذاتياً من قبل الفرد المتعلم؛ ومعنى ذلك أن المعرفة تكون متجذرة في عقل المتعلم، ويتشكل هذا المعنى نتيجة تفاعل حواسه مع البيئة الخارجية، ونتيجة لهذا التفاعل المستمر يُعيد الفرد تنظيم المعرفة التي يتعلمها تنظيماً يتناسب والاستعداد التطوري له مما يمكنه من التقدم في تحصيل المعرفة، وحذق عملياتها وتقليل الفجوة بين المستوى المتقدم للمعرفة والمستويات الابتدائية لها (Good and Brophy, 2004).

ثالثاً : إن التسلسل الحيوي في تقديم المادة، وتنظيم المعلومات يسهل على الطلبة تعلمها ، فتشكيل المعاني عملية نفسية نشطة تتطلب جهداً عقلياً، لأن محتوى المادة الدراسية محتوى منطقي في معظم الأحيان، وعند ربط هذا المحتوى ربطاً

حقيقياً غير عشوائي بالبنية المعرفية للمتعلم فإن ذلك يؤدي إلى انتقاله من معنى منطقي إلى معنى سيكولوجي، ويبقى البناء المعرفي عند المتعلم متزناً، ما دامت المعرفة الجديدة التي تعطى له تتفق مع بنيته المعرفية، ويصبح بناؤه المعرفي غير متزن إذا كانت المعرفة الجديدة التي تعطى له لا تتفق مع بنيته المعرفية السابقة :

ويقع المتعلم في حيرةٍ من أمره لوقوفه أمام ثلاثة خيارات هي :

أ- إما أن يتنكر للمعرفة الجديدة ويسحب ثقته بها مدعياً أنها تخدعه وأنها غير صحيحة فيتمسك بما لديه من معرفة سابقة مع أنها قد تكون خاطئة ويقدم مبررات لاستبعاد المعرفة الجديدة. ويدعى هذا الخيار بخيار البنية المعرفية (The Intact Schema Option).

ب-أو ينسحب من الموقف ولا يعبأ بفهم ما يحدث ولا يهتم بإدخاله في بنائه المعرفي وهذا يشير إلى انخفاض دافعية المتعلم للتعلم. ويدعى هذا بخيار اللامبالاة (The Apathy Option).

ج- أو يقوم بتعديل البنية المعرفية لديه بحيث يستوعب المستجدات من المعرفة الجديدة وبذلك يحدث التعلم ذو المعنى. ويُدعى ذلك بخيار إعادة تشكيل البناء المعرفي (The Cognitive Restructuring Option) (شهاب، ٢٠٠١).

فالبُنى المفاهيمية الموجودة عند الفرد كما يقول أوزبل (Ausuble, 1978) هي العامل الأول الذي يحكم ما إذا كانت المادة الجديدة المراد تعلمها ستكون ذات معنى للمتعلم، فما تعلمه الفرد سابقاً يُحدد بدرجة كبيرة ما يستطيع تعلمه وتذكره مستقبلاً ، و تمثل المفاهيم يؤدي إلى التعلم ذي المعنى؛ وذلك على أساس مبدأ الاحتواء؛ أي ربط المفهوم الجديد أفقياً ورأسياً بالمفاهيم الموجودة مسبقاً في البنية المفاهيمية عند الفرد المتعلم، بحيث يتم دمجه فيها، فتتفاعل المفاهيم الجديدة مع البنية المفاهيمية لدى الفرد ونتيجة هذا التفاعل يحدث تمثل المعنى الجديد، وتنتظم البنية المفاهيمية السابقة؛ لتكوين بنية مفاهيمية أكثر تمايزاً وبهذه العملية يتم التعلم ذو المعنى الذي يتأثر بعدد من العوامل من أبرزها :

١- التعلم السابق.

٢- الدافعية.

٣- وضوح وثبات الأفكار.

٤- المعنى الكامن في المادة التعليمية الجديدة (عليمات وأبو جلالّة، ٢٠٠١) و(الزعبي،١٩٩٢)و(توق وآخرون،٢٠٠١)و(Pressely & Woloshyn, 1995).

فعمليّة اكتساب المعرفة عمليّة بنائيّة تتم من خلال تعديل التراكيب المعرفيّة للفرد المتعلّم من خلال آليات عمليّة التنظيم الذاتي _ التمثل والمواءمة _ بما يحقق تكيُّفه مع الضغوط المعرفيّة التي يتعرض لها .

فالمتعلم كما ترى البنائية، نشط ويسعى باستمرار إلى ترتيب ما تعلمه وتنظيمه؛ معتمداً في ذلك على استخدام العمليات العقلية المختلفة : كالفهم، والتفسير والتنبؤ ، والتحليل، والاستدلال، والاستنتاج؛ من أجل اتخاذ القرار المناسب وتحقيق هدفه من التعلم ، وتعتمد سرعته في التعلّم على مدى ارتباط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة داخل البناء المعرفي للفرد ، ومدى تنظيم المعلومات وترابطها داخل البناء المعرفي للفرد ، وبالتالي توليد واستخلاص علاقات بين المعلومات الجديدة ، والمعلومات السابق اكتسابها، ومدى قدرة كل من المعلم والمتعلم على إكساب المعلومات الجديدة الحيويّة والمعنى والدلالة وبالتالي توظيفها وتحويلها إلى جزء دائم من البناء المعرفي للمتعلم ، فكلما كان الارتباط بين التعلم الجديد وبين البناء المعرفي للفرد كبيراً كان التعلم أكثر يسراً ، وكذلك كلما كان الارتباط بين التعلم السابق والتعلم الجديد جوهرياً كان التعلّم ذا معنى .

فتكوين طلبة قادرين على التعلّم بطريقة فعالة هو غاية أساسية من غايات التعليم، وأساس عملية التفكير التي تؤكد على ربط المفاهيم معاً من خلال بناء جسور بينها فالطلبة يتعلّمون عندما يفهمون، ويدركون العلاقات، وعندما يحدث التعلّم فإنهم

يطورون عمليّات الاستبصار، أو أنهم يرون الأشياء في صورة جديدة وهو أهم ما يميز العصر الذي نعيش فيه ، إذ تميل النظم العملية في هذا العصر إلى استخدام المنهج البنائي بدلاً من المهنج التقليدي، والعمومية بدلاً من الفردية لأنها تركز على كيفية استخدام الطالب للمعرفة مع ما حوله من أشياء وظواهر، وأشخاص وأحداث، (مرعي وبلقيس ، ١٩٨٣) (Walker, 2002) و (سلامة ، ٢٠٠٢) و (Roblyer,Vye & Wilson, 2002).

وانطلاقاً من معطيات المدرسة البنائية التي ترى أن :

١- العلم يتطور نتيجة الانتقال من إطار فكري إلى آخر.

٢- عملية التغيير المفاهيمي تقوم على تحويل المفاهيم التي يحملها الطلبة من خلال عملية التعلم.

٣- التعلم يصبح سهلاً عندما تنشط المعلومة الموجودة كأساس للمعرفة الجديدة.

٤- التعلم يصبح سهلاً عندما يطلب من المتعلمين حل مشاكل واقعية.

٥- التعلم يصبح سهلاً عندما تطبق المعرفة بوساطة المتعلمين.

٦- التعلم يصبح سهلاً عندما توحد المعرفة في عالم المتعلمين (Merril, 2000).

يـــرى البنـــائيّون ضـــرورة الاهتمـــام بـــدور المعلـــم البنـــائي ليتجـــه إلـــى مـــساعدة الطلبـــة ليـــشكلوا أو يبنـــوا وجهـــة نظـــرهم عـــن العـــالم مـــن خـــلال خبـــراتهم، ومـــنهجهم فـــي الحيـــاة ، فالطالـــب يكـــون نـــشيطاً فـــي بنـــاء أنمـــاط التفكير لديه نتيجـــة تفاعـــل قدراتـــه النظريـــة مـــع الخبـــرة ؛ لـــذا يجـــب التركيـــز على تحضير الطلبة لحل المـــشاكل فـــي المواقـــف الغامـــضة (Schuman, 1996) و(زيتون، ١٩٩٢) .

فتزويد الطلبة بخبرات ميدانيّـــة تـــساعد فـــي تـــشكيل بنيـــة معرفيّـــة تـــسهّل عمليّـــة الـــتعلّم ذي المعنـــى ، وتعلـــم الحقـــائق يـــتم ضـــمن إطـــار علاقتهـــا مـــع المفاهيم والمبادئ الأساسيّة في البنية المعرفيّة .

كما يرى البنائيون ضرورة الاهتمام ببيئة التعلم لتحقيق التعلم الفعّال مـــن خـــلال تقديم محتوى التعلم عند استخدام المنحى البنائي في صـــورة أنـــشطة تكـــون مهمـــات أو مشكلات حقيقية ذات صلة بحياة الطالب، والبدء بأمثلة معروفة وغير غريبة، وتقـــديم عدد كاف من الأمثلة واللاأمثلة، واستعمال المجازات والتشبيهات لتكوين صورة أوضـــح للمفهوم ، فالمفاهيم في ضوء المنحى البنائي تبنى في صورة هرمية، أو في صورة أبنية تراكمية تتوافر فيها عمليتي التتابع والاستمرار مما يساعد المتعلم على إدراك العلاقـــات بين المفاهيم السابقة والمفهوم المراد تعلمه ، ويسِّهل على الطلاب تعلمها إلى حدٍ كبير (نشواتي ، ١٩٨٤) و (سعادة ، ١٩٨٤) و (قطامي ، ١٩٨٩).

ومن النماذج البنائيّة المهمة التي يمكن أن تعمل على تحقيق التعلّم الفعّال لدى الطلبة (نموذج 5E لتروبريدج ،وبايبي ،وبَوَل) الذي عرضه (معهد تعلم الثقافة المركزيّة) (The Institute for Learning Centered Education) وهو من التصاميم التعليميّة والنماذج المهمة والبنائيّة التي لها تركيب إنشائي معتبر ، يبدأ المتعلمون فيه البحث عن المشكلة ، وينتهون بإكمال حلقة التعلّم عن طريق وضع مفاهيم وتعاميم قائمة على عملهم ،وهو بذلك يقترح أجواء التعلّم الأكثر تأثيراً وهي : معالجة المشكلات ومشاركة الطالب لخمسة أشكال من التعلّم هي :

١- مرحلة الاندماج Engagement حيث يتم تحديد المشكلة ، ويضع الطلبة الروابط بين الخبرات السابقة والخبرات الحاليّة وبذلك يكونون معرفة أوّليّة حول الموضوع .

٢- مرحلة الاستكشاف Exploration وفي هذه المرحلة يشكل الطلبة تكهنات أو يسجلون ملاحظات أي يكونون خبرة تعاونيّة تشاركيّة عن الموضوع أو الموقف .

٣- مرحلة التفسير Explanation وفي هذه المرحلة يتساءل الطلبة عن ترجمات الآخرين ونتائجهم ويصغون بانتباه إلى تعليقات مدرسيهم والتي يقصد منها إثارة دافعيّة الطلبة نحو صياغة القضايا والمواقف بصورة منطقيّة .

٤- مرحلة التفصيل Elaboration وفي هذه المرحلة يبدأ الطلبة في التحقق من أجـل المعرفة ورسم النتائج وتفصيل المفاهيم المتعلّمة وربطها بالسابقة .

٥- مرحلة التقويم Evaluation وفي هذه المرحلة يقوم الطلبة بإظهار تفهمهم الكامـل الجديد للموضوع الذي بين أيديهم .

فتطبيق الطلبة لهذا النموذج يجعل منهم متعلمين باحثين يقومون بما يقوم به العلماء ويثبتون أنفسهم كعلماء ، ويتمثل دور المدرس في هذا النموذج بالمرشـد الـذي يقـود الطلاب خلال كل من هذه الخطـوات المتقدمـة متيقنـاً بأنـه قـد تـم التعامـل مـع البيانات الملائمة (The Institute for Learning Centered Education ,2004).

ولتكوين بنى معرفيّة متينـة مقاومـة للنـسيان تـؤدي إلـى تطـوّر المـستوى المعرفـي لـدى الطلبـة مـن مـستوى التـذكّر إلـى بـاقي المـستويات وصـولاً لمـستوى التقـويم، فينبغـي أولاً تعـرف التـصورات البديلـة التـي لـدى الطلبـة وتـصويبها، باسـتخدام المـدخل المنظـومي القـائم فـي ضـوء أفكـار البنائيـة الـذي يتكـون مـن مجموعـة مـن الخطـوات التعليميـة التـي يقـوم فيهـا الطلبـة بأنفـسهم بـالإدراك والتقيـيم، وذلـك علـى النحو التالي :

١- الكشف عما تكون بالذاكرة من تصورات بديلة عن المفاهيم المتصلة بالموضوع.

٢- حصر التصورات البديلة الموجودة لدى الطلبة حول الموضوع.

٣- تحليل التصورات البديلة وتصنيفها بصورة جماعية بين المعلم والطلبة.

٤- توفير الفرص الكافية للطلبة للمناقشة والحوار واستخدام التشبيهات والأمثلة لتنشيط الفهم القبلي، والتعبير عن أفكارهم ومعتقداتهم، ومعرفة وصفهم وتفسيرهم لكل مفهوم ، واستنباط التصورات البديلة لديهم من خلال المناقشة والتركيز عليها، وبذلك يصبح الطلبةُ مدركين لتصوراتهم البديلة.

٥- الوصول إلى حالة التعارض المعرفي بين التصورين (القديم والجديد) عند الطلبة.

٦- تطوير وتكييف المادة الدراسية في صورة مخطط مفاهيمي، بصورة تأخذ في اعتبارها البنية المفاهيمية السابقة للطلبة ، بما فيها من تصورات بديلة ، كما تأخذ في اعتبارها التنظيم الشبكي للمعرفة بما هو متفق مع البنية المعرفية للطلبة.

٧- تقديم الخبرات الجديدة والمتنوعة وفق بعض أو جميع الاستراتيجيات التي ذكرتها (شهاب ، ٢٠٠١) وهي:

أ- التكامل (Integration) يقوم المعلم في هذه الاستراتيجية بالشرح وإجراء العروض والمناقشة وإجراء التجارب بغرض تكامل المعرفة السابقة لدى الطلاب مع المعرفة الجديدة.

ب- التمييز (Differentiation) وفيها يكتشف الطالب أنّ مفهومــاً معينــاً مقبولاً من الناحية العلمية، ويكون قادراً على تفسير الظواهر.

ج- المبادلة (Exchange) تهدف هذه الاستراتيجية إلى استبدال مفهوم جديــد يؤخذ بآخر سابق ،وذلك نتيجة للخلاف الذي يتولد عادة لدى المــتعلم عنــدما يجتمع مفهومان أحدهما صحيح والآخر خطأ، مما يدفع الطالب إلى الموازنــة بين المفهومين والخروج من تلك العملية بالفهم السليم.

د- بناء الجسر المفاهيمي (Conceptual Bridging) تهدف هذه الاستراتيجية إلى التوصل إلى بنية مفاهيمية مناسبة يمكن من خلالها ربط المفاهيم المجردة بخبرات مألوفة ذات معنى لدى الطلاب بحيث يصبح المفهوم الجديد معقــولاً ومقبولاً من خلالها .

فالبنائيّة تسعى إلى :

* وضع المتعلّم في بيئة تعلّم جديدة متوافقة مع سلوكاته ، تبنى على حاجــات المــتعلّم وأهدافه .

* تطوير قدرات المتعلّم على التعلّم بحريّة واستقلاليّة .

* إعــادة تنظــيم مواقــف الــتعلّم فــي صــيغ أو نمــاذج إدراكيّــة أو تعميمــات أو علاقات جديدة .

*عرض مواد التعلّم بحيث تلائم خصائص المتعلّم ومراحل نموه .

* إتاحة الفرصة للتدريب على اختبار المعرفة بالاكتشاف الذاتي من قبل المتعلّم .

وفي ضوء ما سبق من عرض لمبادئ النظريّة البنائية يمكن القول إن من أهداف التطوير التربوي لدى البنائيّة هو تحقيق التعلّم الفعّال لدى الطلبة والذي يتمثّل فيما يلي :

* الإدراك الصحيح والفهم السليم للمفاهيم .

* القدرة على ربط المفاهيم ببعضها للوصول إلى مفاهيم أعمق ذات معنى وأكثر دلالة ، وأكثر قابليّة وقدرة على التطبيق في المواقف الحياتيّة الجديدة ، وحل المشكلات .

* تكوين بنى سليمة متماسكة للمفاهيم عند المتعلمين .

الدراسات السابقة :

في ضوء مراجعة الدراسات السابقة ذات العلاقة بهذه الدراسة تبين ندرة الدراسات التي تناولت التدريس وفق النماذج البنائية، في التربية الإسلامية، وتبين كذلك قلة الدراسات التي استخدمت النماذج البنائية في المواد القريبة من مواد التربية الإسلاميّة كالعلوم الاجتماعيّة واللغة العربية، وظهر جلياً عند مراجعة الدراسات أن اهتمام الباحثين باستخدام النماذج البنائية كان في مجال العلوم والرياضيات، ومع ذلك فقد تمت الاستفادة منها في كيفية بناء أدوات الدراسة والاستفادة منها ،كذلك في مناقشة نتائج الدراسة، وإجراء المقارنات بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية.

المنهج المتبع في استخدام الدراسات السابقة :

أولاً : البحث عن الدراسات التي استخدمت نماذج التعلم البنائي في تدريس المفاهيم الإسلامية في مصادر البحث المتوافرة للباحث.

ثانيـــاً : البحـــث عـــن الدراســـات التـــي اســـتخدمت نمـــاذج الـــتعلم البنـــائي فـــي تـــدريس العلـــوم والرياضـــيات عامـــة و العلـــوم الاجتماعيـــة واللغويـــات بـــصورة خاصـــة لقربهـــا مـــن مـــادة التربيـــة الإســـلامية؛ فهـــي تتـــشابه فـــي طبيعـــة المـــادة، ومعظـــم الأهـــداف التـــي تسعى لتحقيقها كما يقول (دبور والخطيب)؛ و (صبيح، ١٩٩٠).

ثالثاً : عرض الدراسات مرتبة من الأحدث إلى الأقدم.

وبنـــاء علـــى مـــا ســـبق فقـــد صـــنف الباحـــث الدراســـات الـــسابقة إلـــى قسمين هما :

أولاً : الدراسات التي استخدمت نماذج التعلّم البنائي في التدريس.

ثانياً : الدراسات التي تناولت اتجاهات الطلبة نحو مفاهيم الثقافة الإسلامية.

وفيما يلي عرض لهذه الدراسات .

أولاً : الدراسات التي استخدمت نماذج التعلم البنائي في التدريس .

سيتم استعراض الدراسات وفقاً للتدرج النازل للتاريخ من الأحدث إلى الأقدم.

- أجـــرى الشملتي (٢٠٠٤) دراسة بعنوان أثر التدريس وفق نمـــوذج دورة الـــتعلم والخرائط المفاهيمية في اكتساب طلبة المرحلة الأساسية العليا للمفاهيم الفقهية.

تكونت عينة الدراسة من (٤٥٥) طالباً وطالبة موزعين علـــى (١٨) شـــعبة منها (٩) للذكور و (٩) للإناث اختيرت بالطريقة العشوائية من طلبة الصف الثـــامن

الأساسي، والتاسع الأساسي، والصف العاشر الأساسي. وتم تصنيفهم عشوائياً إلى مجموعتين : الأولى تجريبية درست باستخدام استراتيجية دورة التعلم، والخرائط المفاهيمية، والثانية ضابطة درست بالطريقة التقليدية.

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تحصيل طلبة الصفوف الثلاثة تعزى إلى طريقة التدريس لصالح المجموعة التجريبية.

-قام الخوالدة (٢٠٠٣) بدراسة بعنوان فاعلية نموذج التعلم البنائي في تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي العلمي في مادة الأحياء واتجاهات الطلبة نحوها. تكونت عينة الدراسة من (٢٣٢) طالباً وطالبة وزعوا على (٦) شعب، وتم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية ضمت (٤) شعب درست باستراتيجية دورة التعلم ويتلي ، والثانية ضابطة ضمت شعبتين درست بالطريقة التقليدية.

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي العلمي تعزى إلى طريقة التدريس لصالح المجموعة التجريبية.

- أجرى الزعبي وعبيدات (٢٠٠٣) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام معلمي العلوم لمبادىء النظرية البنائية أثناء تدريسهم

للمفاهيم العلمية في تحصيل الطلبة لهذه المفاهيم وتكوين بنية مفاهيمية متكاملة لديهم.

تكونت عينة الدراسة من (٤٢٠) طالباً من طلبة الصف السابع في (٦) مدارس موزعة على (١٢) شعبة، وزعت إلى (٦) شعب تجريبية و (٦) شعب ضابطة ، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بما يلي :

١- إعداد اختبار لقياس تحصيل الطلاب للمفاهيم العلمية.

٢- إعداد اختبار الخرائط المفاهيمية لاستقصاء البنية المفاهيمية عند الطلبة عينة الدراسة.

٣- إعداد مادة تعليمية خاصة بتنفيذ أسلوب الطريقة البنائية.

وبعد تطبيق إجراءات الدراسة، واختبار تحصيل الطلاب، واختبار الخرائط المفاهيمية أظهرت الدراسة النتائج التالية :

- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات علامات المجموعة التجريبية ومتوسطات علامات المجموعة الضابطة على الاختبار التحصيلي لصالح المجموعات التجريبية الذين تعلموا باستخدام مبادىء النظرية البنائية.

- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات علامات المجموعة التجريبية ومتوسطات علامات المجموعة الضابطة على اختبار البنية المفاهيمية لصالح المجموعة التجريبية الذين تعلموا باستخدام مبادىء النظرية البنائية.

- أجرى الخوالدة (٢٠٠٣) دراسة بعنوان فاعلية نموذج التعلم البنائي في تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي العلمي في مادة الأحياء واتجاهات الطلبة نحوها.

تكونت عينة الدراسة من (٢٣٢) طالباً وطالبة وزعوا على (٦) شعب ، وتم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية ضمت (٤) شعب درست باستراتيجية دورة التعلم وويتلي، والثانية ضابطة ضمت شعبتين درست بالطريقة التقليدية.

أظهرت نتائج الدراسة ما يلي :

وجدت الدراسة فروقاً دالة في اتجاهات طلبة الصف الأول الثانوي العلمي نحو مادة الأحياء تعزى لاستراتيجية التدريس (دورة التعلم، واستراتيجية ويتلي والطريقة التقليدية). وقد كان الفرق لصالح الطلبة الذين درسوا باستراتيجية دورة التعلم، واستراتيجية ويتلي. بالمقارنة مع نظرائهم الطلبة الذين درسوا بالطريقة التقليدية؛ إلا أن أثر استراتيجية دورة التعلم في الاتجاهات نحو مادة الأحياء تتكافأ مع أثر استراتيجية ويتلي في ذلك.

- وأجرى كوهين وبنزفي (Kohen & Benzvi, 1993) دراسة هدفت إلى تقصي أثر تطبيق الاستراتيجية البنائية على تحصيل طلاب الصف العاشر.

تكونت عينة الدراسة من مجموعة ضابطة مؤلفة من (٢٣٠) طالباً استخدمت الكتاب المدرسي، ومجموعتين تجريبيتين إحداهما مؤلفة من (٣٣٤) طالباً، والثانية من (٢٥٥) طالباً.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أداء المجموعة التجريبية كان أفضل من أداء المجموعة الضابطة على الاختبارات الكلية والفرعية، كما أظهرت النتائج أن أداء الطلاب يتحسن باستخدام مادة تعليمية تقدم المفاهيم الجديدة تدريجياً وبصورة ملموسة.

- وسعت دراسة برهم (١٩٩٣م) إلى معرفة أثر استخدام الطريقة البنائية في إحداث التغير المفهومي لدى طلبة الصف الأول الثانوي العلمي في مفاهيم الحموض، والقواعد واحتفاظهم بهذا التغير في الفهم.

تألفت عينة الدراسة من (٦٤) طالباً تم توزيعهم إلى مجموعة تجريبية تكونت من (٣٢) طالباً درست بالطريقة البنائية، ومجموعة ضابطة تكونت من (٣٢) طالباً درست بالطريقة التقليدية.

وقد دلت النتائج على أن لطريقة التدريس المستخدمة أثراً في إحداث التغير المفهومي لصالح المجموعة التجريبية في أربعة من مفاهيم الحموض والقواعد بعد المعالجة التجريبية.

كما أظهرت النتائج أنَّ لطريقة التدريس أثراً في احتفاظ الطــلاب بهــذا التغيــر المفاهيمي.

- وقام العياصرة (١٩٩٢) بدراسة هدفت إلى تقصي أثر استخدام استراتيجيات التغير المفاهيمي في إكساب طلاب الصف الأول الثانوي الفهم العلمي الــسليم لمفهــوم القوة.

تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالباً تم توزيعهم إلى مجموعة تجريبية تكونت من (٣٢) طالباً درست باستخدام استراتيجيات التغيير المفاهيمي ومجموعــة ضــابطة تكونت من (٢٨) طالباً درست المادة التعليمية بالطريقة التقليدية.

وقد دلت النتائج على وجود عدد من أنماط الفهم البديل لمفهوم القوة قبل المعالجة التجريبية، وقد انخفضت درجة شيوع هذه المفاهيم البديلة بين أفراد المجموعة التجريبية وبدلالة إحصائية بعد المعالجة مقارنة مع أفراد المجموعة الضابطة.

- وأجرى الــوهر (١٩٩٢) دراســة هــدفت إلــى تقــصي فاعليــة إحــدى الاستراتيجيات القائمة على التغيير المفاهيمي في تغيير المفاهيم البديلة الموجــودة لــدى طلبة الصف الثامن الأساسي في موضوع المركبات الكيميائية.

تكونت عينة الدراسة من (٣٠٣) طالباً وطالبةً تم توزيعهم إلى ثماني شعب في أربع مدارس بواقع شعبتين لكل مدرسة، حيث كانت إحدى الشعبتين تجريبية والأخــرى ضابطة.

وقد أظهرت الدراسة النتائج الآتية :

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات علامات المجموعة التجريبية ومتوسطات علامات المجموعة الضابطة على المؤشرات التالية: القدرة على إعطاء تفسيرات علمية صحيحة للإجابات، واستخدام المفاهيم العلمية بشكل سليم، وتماسك البنية المفاهيمية لصالح المجموعة التجريبية التي تعلمت باستراتيجية التغيير المفاهيمي.

كما أظهرت نتائج الدراسة تفوق استراتيجية التغيير المفاهيمي في تكوين اتجاهات إيجابيّة تجاه المادة التعليميّة بفارق ذي دلالة إحصائيّة لصالح المجموعة التجريبيّة نحو مفاهيم مادة العلوم .

- وأجرى مارك ومتفن (Mark & Methven, 1991) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر تدريب المعلمين على نموذج دورة التعلم على اتجاهاتهم وتحصيل طلابهم في المدرسة الابتدائية.

تكونت عينة الدراسة من (٢٧) معلماً و (٢٢٦) طالباً، تم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية تألفت من (١٦) معلماً و (١٣٥) طالباً. ومجموعة ضابطة تكونت من (١١) معلماً و (٩١) طالباً. شارك معلمو المجموعة التجريبية في برنامج تدريبي حول دورة التعلم، واستخدموا هذه الطريقة في تدريس طلاب مجموعتهم، بينما استخدم معلمو المجموعة الضابطة طرق الشرح والتفسير في تدريس طلاب مجموعتهم.

أظهرت نتائج الدراسة أن أداء طلاب المجموعة التجريبية كان أفضل بدلالة إحصائية من أداء طلاب المجموعة الضابطة.

ثانياً : الدراسات التي تناولت اتجاهات الطلبة نحو مفاهيم الثقافة الإسلاميّة .

في ضوء مراجعة الدراسات السابقة التي تناولت أثر التدريس باستخدام النماذج البنائيّة في الاتجاهات نحو مفاهيم الثقافة الإسلاميّة ، وبعد البحث في مصادر البحث المتوافرة للباحث حول هذه الدراسات ، لم يتمكن الباحث من العثور على أي دراسة لقياس اتجاهات الطلبة نحو مفاهيم الثقافة الإسلاميّة باستخدام النماذج البنائيّة .

إلاّ أن الباحث قد وجد دراستين تناولت اتجاهات الطلبة نحو مفاهيم الثقافة الإسلاميّة باستخدام طرق أخرى غير طريقة المنحى البنائي ، ولأهميّة هاتين الدراستين في بناء أدوات هذه الدراسة التي يقوم بها الباحث ، والاستفادة منها كذلك في مناقشة نتائج الدراسة ، رأى الباحث ضرورة عرض هاتين الدراستين وهما :

- دراسة عوجان (٢٠٠٤م) التي هدفت إلى تعرف أثر بناء برنامج محوسب في الثقافة الإسلامية وبيان أثره في تحصيل الطلبة واتجاهاتهم في كليات جامعة البلقاء التطبيقية في الأردن.

تكونت عينة الدراسة من (٧٧) طالباً، تم توزيعهم إلى مجموعتين :

اختيرت إحدى المجموعتين بالطريقة العشوائية البسيطة لتكون المجموعة التجريبية و تعلمت فصل قضايا طبية معاصرة في ظل الشريعة الإسلامية بطريقة البرنامج المحوسب، بينما كونت الشعبة الأخرى المجموعة الضابطة التي تعلمت الفصل نفسه بالطريقة السائدة.

دلت نتائج الدراسة بالنسبة للمجال الأول وهو اتجاهات الطلبة نحو محتوى مساق الثقافة الإسلامية على وجود فروق بين اتجاهات الطلبة الذين تعلموا بوساطة البرنامج المحوسب (المجموعة التجريبية)، والطلبة الذين تعلموا بالطريقة السائدة (المجموعة الضابطة) لصالح المجموعة التجريبية.

كما دلت نتائج الدراسة بالنسبة للمجال الثاني وهو اتجاهات الطلبة نحو التعليم المحوسب على وجود فروق بين اتجاهات الطلبة الذين تعلموا بوساطة البرنامج المحوسب (المجموعة التجريبية) ، والطلبة الذين تعلموا بالطريقة السائدة (المجموعة الضابطة) لصالح المجموعة التجريبية.

- دراسة الحياري (١٩٩٧) التي هدفت إلى تعرف اتجاهات طلبة جامعة اليرموك في مختلف التخصصات ومن جميع مستويات طلبة البكالوريوس نحو مادة الثقافة الإسلامية. تكونت عينة الدراسة من (٤٧٢) طالباً وطالبة مسجلين في كليات الجامعة المختلفة باستثناء طلبة كلية الشريعة.

استخدمت الدراسة استبياناً لقياس اتجاهات طلبة البكالوريوس في جامعة اليرموك، حيث تناولت مجالات ثلاثة : تعلق المجال الأول بخصائص المتعلم، وتعلق المجال الثاني بمادة الثقافة الإسلامية، وكان المجال الثالث حول أداء المدرس وطريقة التدريس. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات طلبة الجامعة نحو مساق الثقافة الإسلامية بصورة عامة تميل إلى الإيجابية ، حيث بينت نتائج الدراسة أن الطلبة يمتلكون اتجاهات إيجابية نحو مادة الثقافة الإسلامية وكانت الأعلى في المجال الأول (خصائص المتعلم) حيث بلغت النسبة (٨٤,٣٨٪) ، ثم المجال الثاني (طبيعة المحتوى) فقد بلغت النسبة (٨١,٤٠٪) ، وأخيراً في المجال الثالث حيث بلغت النسبة (٧٨,٢٣٪) وهو أداء المدرس وطريقة التدريس.

من خلال استعراض الدراسات السابقة التي تناولت أثر استخدام نماذج التعلّم البنائي في التدريس يمكن تسجيل الملاحظات التالية :

١- جاءت معظم الدراسات في مجال العلوم العامة وفروعها (الأحياء والفيزياء، والكيمياء). في حين كانت الدراسات في المواد الأخرى الأدبية والعلمية نادرة حيث حصل الباحث على دراسة واحدة حول استقصاء أثر التدريس وفق نموذج دورة التعلّم والخرائط المفاهيميّة في اكتساب طلبة المرحلة الأساسيّة العليا للمفاهيم الفقهيّة .

٢- أثبتت جميع الدراسات التي تناولت أثر استخدام نماذج التعلّم البنائي في التدريس تفوق طريقة المنحى البنائي في التدريس على الطريقة التقليدية في القدرة على :

* زيادة تحصيل الطلبة للمفاهيم التي تم دراستها .
* تكوين بنية مفاهيميّة متماسكة للمفاهيم التي تم دراستها .
* تكوين اتجاهات ايجابيّة تجاه المفاهيم التي تم دراستها .

٣- لم تجر في حدود اطلاع الباحث أية دراسات بعنوان أثر نموذج التعلم البنائي في التحصيل وتكوين بنية مفاهيمية متماسكة واتجاهات الطلبة نحو مادة الثقافة الإسلامية، فما جرى من دراسات كانت حول استقصاء أثر الخرائط المفاهيمية في تحصيل الطلبة، وهي تختلف عن الدراسة التي يقوم بها الباحث.

كما جاء التركيز في معظم الدراسات التي اطلع عليها الباحث في مجال التربية الإسلامية على الكشف عن مدى اكتساب الطلبة للمفاهيم الفقهية سواء أكانت باستخدام استراتيجية الخريطة المفاهيمية كما في دراسة الحجوج (٢٠٠٤) و دراسة الشملتي (٢٠٠٤) ، أم كانت باستخدام طرق أخرى، كطريقة الاكتشاف والاستقصاء كما في دراسة إسليم (٢٠٠٣) ، وطريقة أسلوب حل المشكلة كما في دراسة الخوالدة (٢٠٠٣) ، وطريقة لعب الأدوار والمناقشة كما في دراسة المساعيد (٢٠٠٣)، وطريقة حل المشكلات والاستقصاء كما في دراسة العبد الله (٢٠٠٣).

بينما أغفلت الدراسات مفاهيم الثقافة الإسلامية، وخاصة المفاهيم العقدية كالوحي، الدين، العقيدة مع أن هذه المفاهيم مفاهيم حاكمة يدور حولها منهج التربية الإسلامية.وهي (بمعناها الخاص) تشكل الأساس الذي تبنى عليه تربية حياة الناشىء المسلم من كل جوانبها، لأنها تنمي عنده الحد الأدنى من التصورات العقلية للإسلام عن الكون والحياة، ومن العادات السلوكية، والعواطف الإسلامية الربانية، وعقيدة التوحيد، وقواعد الشريعة، وكلام الرسول صلى الله عليه وسلم كما أغفلت هذه الدراسات مسألة فاعلية طرق إحداث التغيير المفاهيمي لدى الطلبة وتكوين بنية مفاهيمية للمفاهيم.

٤- جاءت هذه الدراسة لتسهم في التحقق من نتائج التدريس وفق أحد نماذج التعلم البنائي على تحصيل الطلبة وتكوين بنية مفاهيمية متماسكة واتجاهاتهم نحو مادة الثقافة الإسلامية. التي جمدت على الأساليب القديمة ولم تراع تطورات العصر مراعاة كافية كما يقول (طه ورفقاه، ١٩٩٢).

فأهم ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات التي سبقتها هو تركيزها على مسألة فاعلية طرق إحداث التغيير المفاهيمي لدى الطلبة وتكوين بنية مفاهيمية متماسكة للمفاهيم التي ما زالت في بداية الطريق لتحقيق التعلم ذي المعنى ، كما يميز هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات أنها تناولت مفاهيم في غاية التجريد ، لم يسبق أن تم دراستها لصعوبتها حسب اطلاع الباحث .

وقد كان للأسس النظرية التي استندت إليها الدراسات السابقة أثر في توجيه هذه الدراسة حيث اعتمد الباحث على الأسس النظرية التالية :

- الانتقال من الجزء إلى الكل يسهل التعلم (Ausable, 1978).وهي من الأسس التي اعتمدت عليها دراسة (الشملتي، ٢٠٠٤) .

- وضع المفهوم في صورة موقف، ومشكلة يؤدي إلى حث الطالب على بذل مزيد من الجهد للوصول إلى المعرفة الصحيحة.

- عملية التفاعل الاجتماعي تحرر الطالب من التمركز حول الذات.وهو من الأسس التي اعتمدت عليها دراسة (الخوالدة، ٢٠٠٣).

- المعرفة شبكة من الأبنية المفاهيمية يجب أن تكون مبنية في داخل عقل المـــتعلم بوصفه فرداً لا يمكن أن تنتقل باستخدام الكلمات.وهو من الأسس التي اعتمـــدت عليها دراسة كل من (عبيدات والزعبي، ٢٠٠٣) و دراسة (الوهر، ١٩٩٢).

الفصل الثالث

" الطريقة والإجراءات "

عينة الدراسة :

شملت عينة الدراسة (١٢٠) طالباً من طلبة السنة الأولى ممن يدرسون مادة الثقافة الإسلامية في جامعة الحسين بن طلال وقد تم اختيار هذه العينة بصورة قصديّة ، وذلك لمناسبتها للباحث من حيث إجراءات الوصول إليها ولكونها في متناول اليد حيث إن الباحث يعمل مدرساً في جامعة الحسين ابن طلال ،وقد وزعت عينة الدراسة إلى مجموعة تجريبية ضمت (٦٠) طالباً و مجموعة ضابطة ضمت (٦٠) طالباً كذلك.

أدوات الدراسة :

تم استخدام ثلاث أدوات في هذه الدراسة هي :

١- اختبار تحصيل مفاهيم الثقافة الإسلامية.

٢- اختبار البنية المفاهيمية في موضوعات الثقافة الإسلامية وهي (مفهوم الثقافة الإسلامية، الوحي، الدين، العقيدة، النبوة، الأخلاق، العبادة، التشريع).

٣- مقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة الثقافة الإسلامية.

وفيما يلي وصفٌ لكل أداة من الأدوات الثلاثة المذكورة.

أولاً : اختبار تحصيل مفاهيم الثقافة الإسلامية.

قام الباحث بإعداد اختبار لقياس تحصيل الطلاب لمفاهيم الثقافة الإسلامية حسب مستويات بلوم الستة (معرفة – فهم واستيعاب – تطبيق – تحليل – تركيب – تقويم) وقد مرَّ الاختبار في عدة مراحل :

المرحلة الأولى : إعداد أسئلة الاختبار موزعة على مجالاتها. وذلك على النحو الآتي :

١- تم حصر مفاهيم الثقافة الإسلامية موضع الدراسة التي اشتمل عليها مساق الثقافة الإسلامية في جامعة الحسين بن طلال للعام الجامعي ٢٠٠٣ – ٢٠٠٤ ، لتحليل المضمون المعرفي للمساق.

٢- تحليل محتوى مفاهيم الثقافة الإسلامية المختارة من مساق الثقافة الإسلامية الذي يدرس في جامعة الحسين بن طلال للعام الجامعي ٢٠٠٣ / ٢٠٠٤م/ الفصل الدراسي الثاني.

٣- إعداد قائمة بالأهداف التعليمية اللازمة للمفاهيم المختارة؛ يهدف إلى قياس تحصيل طلبة جامعة الحسين بن طلال على المستويات الستة حسب تصنيف بلوم للأهداف في مجال المعرفة وهي التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل والتركيب، والتقويم انظر (الملحق ١).

٤- أعد جدول مواصفات لاختبار تحصيل مفاهيم الثقافة الإسلامية تضمن عناصر المضمون المعرفي الأساسية (المفاهيم المفتاحية الكبرى وهي الثقافة الإسلامية، الوحي، الدين، العقيدة، النبوة، الأخلاق، العبادة، التشريع) موزعة على مستويات بلوم الستة (معرفة – فهم واستيعاب – تطبيق – تحليل – تركيب – تقويم) وصيغت فقرات الاختبار فبلغ عدد فقراته (١١٤) فقرة من نوع الاختيار من متعدد. وقد تم اختيار هذه المفاهيم لأنها من المفاهيم الدينية الرئيسة المتمثلة في الإلهيات والنبوات، والسمعيات باعتبارها مفاهيم حاكمة يدور حولها المنهج.

المرحلة الثانية :

تحكيم الاختبار:

عهد الباحث بأسئلة الاختبار بصيغته الأولية التي تتكون من (١١٤) فقرة إلى لجنة تحكيم مكونةٍ من تسعة أساتذة جامعيين ، درَّسوا مقررات جامعية في المنهجية ومادة الثقافة الإسلامية .

زود الباحث كل عضو من أعضاء لجنة التحكيم بنسخة من الاختبار في صورته الأولية، وطلب منهم أن يولى الاختبار ما يستحقه من اهتمام ليخرج بصورة تحقق

الغرض المنشود منه، وذلك من خلال :

أ- توضيح رأيهم في الاختبار ككل ومقترحاتهم للتغيير حـذفاً أو إضـافةً أو تعـديل صياغة.

ب- التعليق على كل بندٍ على حدة في الفراغ المعد أمام كل سؤال من حيث :

١- مدى قياس السؤال لمستوى الهدف المراد.

٢- مدى وضوح السؤال.

٣- مدى حاجة صياغة السؤال إلى التعديل.

٤- مدى تداخل خيارات الإجابة واستقلاليتها.

وقد قام أعضاء لجنة التحكيم بإبداء آرائهم حول الاختبار و كان لها أثر واضـح في إعادة إخراجه وتعديل صياغة أسئلته، وحذف ما اتفق على عدم أهميته أو تكـراره، من قبل أعضاء لجنة التحكيم، وقد انحصرت تعليقات أعضاء لجنة التحكيم على النحـو التالي :

* حذف عشرة أسئلة من أسئلة الاختبار .
* تعديل صياغة ثلاثين سؤالاً من أسئلة الاختبار .
* حذف بعض الخيارات وعددها (٤) .
* إضافة بعض الخيارات وعددها (٦) .

وبناءً على آراء لجنة التحكيم ومراجعة الاختبار من قبل الباحث فقد تم اختصار فقرات الاختبار لتصبح (٨٣) فقرة بدلاً من (١١٤) فقرة.

المرحلة الثالثة :

صدق الاختبار

١-مع أن لجنة التحكيم بذلت مجهوداً طيباً في مراجعة الاختبار،وتم تعديله في ضوئها،إلا أن قياس مدى إدراك المستفيدين منه، وفهمهم لبنوده يعد أساساً للحكم على صدقه؛لذا قام الباحث بتطبيق الاختبار على عينة من أربعين طالباً من مجتمع الدراسة(وهم طلبة جامعة الحسين بن طلال)ومن تخصصات مختلفة لم يسبق لهم أن درسوا مساق الثقافة الإسلامية في جامعة الحسين أو غيرها من الجامعات،وذلك بهدف تعيين الأسئلة الجيدة والأسئلة الرديئة،وكذلك الأسئلة الصعبة والأسئلة السهلة عن طريق حساب مؤشر الصعوبة The Difficulty Index.

٢-تم تحليل إجابات الطلبة بعد تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين حسب علاماتهم هما المجموعة العليا والمجموعة الدنيا، ثم استخرج معامل التمييز بين الفقرات وتم استبعاد الفقرات التي بلغ فيها معامل التمييز أقل من ٠,٢٠ أنظر إلى الجدول رقم (١) .

الجدول (١)

نتائج الطلبة على الاختبار في صورته الأولية

رقم السؤال	معامل التمييز	رقم السؤال	معامل التمييز	رقم السؤال	معامل التمييز
-١	٠,٢٥	-٣٠	٠,٢٥	-٥٩	٠,٢٠
-٢	٠,٥-	-٣١	٠,٢٥	-٦٠	٠,٥-
-٣	٠,٢٠	٣٢	٠,٣٥	-٦١	٠,٢٥
-٤	٠,٠	-٣٣	٠,٢٥	-٦٢	٠,٢٥
-٥	٠,٥-	-٣٤	٠,٢٠	-٦٣	٠,٢٥
-٦	٠,٥-	-٣٥	٠,٢٥	-٦٤	٠,٢٠
-٧	٠,٢٥	-٣٦	٠,١٥-	-٦٥	٠,٢٠
-٨	٠,٢٥	-٣٧	٠,١٥	-٦٦	٠,٢٥
-٩	٠,١٥-	-٣٨	٠,٢٠	-٦٧	٠,٢٠
-١٠	٠,٥	-٣٩	٠,٤٠	-٦٨	٠,٥-
-١١	٠,٠-	-٤٠	٠,٢٥	-٦٩	٠,١٠-
-١٢	٠,١٥-	-٤١	٠,٢٥	-٧٠	٠,٢٠-
-١٣	٠,٢٥	-٤٢	٠,٤٠	-٧١	٠,٠
-١٤	٠,٥	-٤٣	٠,٢٠	-٧٢	٠,٢٠
-١٥	٠,٢٥	-٤٤	٠,٥	-٧٣	٠,٥٥
-١٦	٠,٠	-٤٥	٠,٢٥	-٧٤	٠,٣٥
-١٧	٠,٤٥	-٤٦	٠,٥	-٧٥	٠,٢٥
-١٨	٠,٢٠	-٤٧	٠,٤٠	-٧٦	٠,٣٠
-١٩	٠,٥-	-٤٨	٠,٢٥	-٧٧	٠,٤٥
-٢٠	٠,٥-	-٤٩	٠,٢٥	-٧٨	٠,٤٠
-٢١	٠,٢٥	-٥٠	٠,٢٥	-٧٩	٠,٢٥
-٢٢	٠,٠	-٥١	٠,١٥-	-٨٠	٠,٢٥
-٢٣	٠,٢٠	-٥٢	٠,٠	-٨١	٠,٢٠
-٢٤	٠,٢٥	-٥٣	٠,٢٥	-٨٢	٠,٢٥
-٢٥	٠,٢٥	-٥٤	٠,٠	-٨٣	٠,٢٥
-٢٦	٠,٣٠	-٥٥	٠,٥-		
-٢٧	٠,٢٥	-٥٦	٠,٢٥		
-٢٨	٠,٢٥	-٥٧	٠,٣٠		
-٢٩	٠,٢٥	-٥٨	٠,٥-		

نتائج التحليل :

انتهى تحليل إجابات الطلبة على أسئلة الاختبار إلى النتائج التالية :

أ- عدد الأسئلة التي تطلبت تغييراً في صياغتها أو في محتواها نظراً لصعوبتها، أو عدم وضوحها هو (١٥) سؤالاً.

ب- عدد الأسئلة التي ألغيت لتدني معامل التمييز فيها عن ٠,٢٠ هو (٢٠) سؤالاً.

ج- عدد الأسئلة التي ألغيت لضعفها هو (١٣) سؤالاً.

٣-وبناءً على هذه النتائج قام الباحث بإعداد الصيغة النهائية للاختبار التي اشـــتملت على (٥٠) سؤالاً وفق الجدول التالي رقم [٢] .

الجدول (٢)

مواصفات الاختبار التحصيلي النهائي لمفاهيم الثقافة الإسلاميّة .

مستويات الأهداف / الموضوعات	تذكر	الفهم والاستيعاب	مستويات عليا				المجموع	عدد المحاضرات	الوزن النسبي
			تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم			
الثقافة الإسلامية	١٤، ١٥	٢٢، ٥٠	٣٠		١٣،١٤	٤٤،٤٨	٩	٣	١٣,٦
الوحي	٢٠	٦			١٩،٣٨	٤٢	٥	٢	٩,٠٩
الدين	١٨	١٢		٣٣	١٦	٣٦	٥	٢	٩,٠٩
العقيدة	١٧	٣١		٣٢	٧	٢٨،٣٩	٦	٤	١٨,١٨
النبوة	٣، ١	٤٠، ٤		٤٩	٢٣	٣٧	٧	٣	١٣,٦
الأخلاق	١١	٤٣	٤٧	٤٥	٥	٣٤	٦	٢	٩,٠٩
العبادة	٨	٢٥		٢٩	٩	٢،٤١	٦	٣	١٣,٦
التشريع	١٠	٢٤	٢٧	٣٥	٢٦	٤٦	٦	٣	١٣,٦
المجموع	١٠	١٠	٣	٦	١٠	١١	٥٠	٢٢	١٠٠٪

ثبات الاختبار :

- لقياس ثبات الاختبار قام الباحث بتجريب الاختبار بصورته النهائية على عينة من مجتمع الدراسة تكونت من أربعين طالباً من غير أفراد الدراسة الحاليـــة ، وتـــم تحليل نتائج الطلبة والاحتفاظ بها، ثم أعيد الاختبار بعد ثلاثة أسابيع على العينـــة نفسها التي سبق أن أجري عليها الاختبار بصورته النهائية، و لغرض قياس ثبات الاختبار فقد تم حساب معامل الثبات للفقرات حسب معامل ارتباط بيرســـون بـــين

علامات الطلبة في المرة الأولـــى ، وعلامـــاتهم فـــي المـــرة الثانيـــة ،فكانـــت قيمته (٠,٨١) مما يشير إلى أن الاختبار يتمتع بدرجة ثبات مناسبة .

- بناءً على ما تقدم من مراحل إعداد الاختبار وتحكيمه وتجريبه، اعتبرت إجراءات إعداد الاختبار وتحكيمه دالة على الصدق المنطقي للاختبار، وفي ضـــوء ثبـــات الاختبار وصدقه ،اعتبر الاختبار مناسباً لقياس تحصيل الطلبـــة لمفـــاهيم الثقافـــة الإسلامية. انظر الملحق [٢]. الذي يبين الاختبار التحصيلي في صورته النهائية. كما يبين الملحق [٣] نموذج الإجابة الذي تم التصحيح وفقه.

ثانياً : اختبار تماسك البنية المفاهيمية للطلبة :

أعد هذا الاختبار لاستقصاء البنية المفاهيمية عند الطلبة عينة الدراســـة للمفـــاهيم التالية (الثقافة الإسلامية، الوحي، الدين، العقيدة، النبوة، الأخلاق، العبـــادة، التـــشريع) وقد تم اختيار الخريطة المفاهيمية كأداة تقويم في هذه الدراسة حيث تفيـــد كمـــا يقـــول (عليمات وأبو جلالـــه، ٢٠٠١) و(نوفـــاك وجـــوين ، ١٩٩٥) فـــي معرفـــة مـــدى تحصيل الطلبة لمفاهيم المادة الدراسية، وتنظيم المعرفة وربط المفاهيم المرتبطـــة مـــع بعضها.

كما أنها أداة مفيدة كما يقول (الزعبي، ١٩٩٢) تُظِهر قدرة الطالب على الربط بين المفاهيم بكلمات أو أشباه جمل مناسبة تحدد العلاقات بين تلك المفاهيم. وهي تمثيل

يعكس النمط التنظيمي للمفاهيم عند الطالب، وتوفر ملخصاً تخطيطياً لما تم عمله، وتعــد رياضة فكرية مثيرة، ونشاطاً إبداعياً خلاقاً، حيث تظهر التنظــيم المعرفــي لمــصممها وتجسد المعرفة السابقة ومواطن القوة والضعف فيه.

مراحل إعداد الاختبار :

تم مراجعة أدبيات الدراسة المتعلقة باستخدام الخرائط المفاهيمية كأداة من أدوات التقويم؛ مما ساعد الباحث في تعرّف طرق بناء وتقيــيم الخــرائط المفاهيميــة، وبيــان مستويات المفاهيم، وتعريفاتها، وكيفية إكساب الطلبة للمهارات اللازمة لبنــاء الخــرائط المفاهيمية، وامتلاك المفاهيم، وربط المفاهيم بعلاقات، وتحديد هذه العلاقات. وقد شملت الدراســات التــي اســتفاد منهــا الباحــث كــلاً مــن دراســة (الروســان، ٢٠٠٤)، ودراســة (الزعبــي وعبيــدات، ٢٠٠٣)، ودراســة (الزعبي، ٢٠٠٣)، ودراسة (نوفاك وجوين، ١٩٩٥).

وقد تمَّ إعداد الاختبار في عدة مراحل جاءت على النحو التالي :

المرحلة الأولى : إعداد أسئلة الاختبار.

١- تم حصر المفاهيم المراد تدريسها وهي (الثقافة الإســلامية، الــوحي، الــدين، العقيدة، النبوة، الأخلاق، العبادة، التشريع) التي اشتمل عليهــا مــساق الثقافــة الإسلامية في جامعة الحسين بن طلال، للعام الجامعي ٢٠٠٣-٢٠٠٤ لتحليــل المضمون المعرفي للمساق .

٢- تم تحديد الأهداف التعليمية المراد تحقيقها انظر الملحق رقم [١].

٣- اختير عدد من المفاهيم التي ارتؤي أنها تتساوى مع بقية المفاهيم في القدرة على الكشف عن مدى قدرة الطالب في توضيح بنية المادة وتحولاتها من بين بقية المفاهيم؛ وقد تم اختيار المفاهيم التالية (الوحي، الدين، العبادة، الأخلاق) من بين المفاهيم لاختبار الطلاب بها.وذلك لأنها ترتبط مع بقية المفاهيم بعلاقات مشتركة، فمفهوم الدين مثلاً الذي تم اختياره من بين المفاهيم يضم الأحكام الاعتقادية ويتعلق بمفهوم العقيدة وهو من المفاهيم التي سيقوم الباحث بتدريسها، كما يضم مفهوم الدين كذلك الحديث عن الأحكام العملية ويتعلق بمفهوم التشريع وهو من المفاهيم التي سيقوم الباحث بتدريسها كذلك؛ فمفهوم الدين بمثابة المفهوم العام الذي تنطوي تحته المفاهيم الفرعية الأخرى أي مفهوم العقيدة، ومفهوم التشريع. فاختبار الطلبة لمفهوم الدين هو اختبار للمفاهيم الفرعية الأخرى وهي العقيدة، والتشريع. كما أن مفهوم العبادة أيضاً الذي تم اختياره لاختبار الطلبة به يتشابه من حيث خصائصه والأسس التي يقوم عليها مع مفهوم التشريع، كما يتميز بقابليته للتصنيف كمفهوم التشريع أيضاً.

٤- تكونت أسئلة اختبار تماسك البنية المفاهيمية للطلبة من أربعة أسئلة : انظر الملحق [٤]. وقد شملت هذه الأسئلة جميع خصائص المفاهيم المراد دراستها ومستوياتها والروابط بين خصائص المفاهيم.

السؤال الأول : هو عبارة عن نص تناول مفهوم الوحي، وأقسامه، وصوره، والغاية منه، وطُلب من الطلبة رسم خريطة مفاهيمية تظهر المفاهيم الرئيسة والفرعية، والعلاقات بين المفاهيم، والتسلسل الهرمي للمفهوم.

السؤال الثاني : هو عبارة عن خريطة مفاهيمية صماء لمفهوم الدين، إلى جانب قائمة بالمفاهيم التي اشتمل عليها مفهوم الدين، وقائمة أخرى تضمنت مجموعة من الروابط، وقد طُلب من الطلبة تفريغ هذه المفاهيم والروابط بينها على الخريطة الصماء.

السؤال الثالث : هو عبارة عن خريطة مفاهيمية لمفهوم العبادة، شملت المفهوم، وخصائصه والروابط بينها، وطُلب من الطلبة تحويل هذه الخريطة إلى نص علمي مترابط.

السؤال الرابع : هو عبارة عن مفاهيم رتبت ترتيباً عشوائياً مع مجموعة من كلمات الربط لمفهوم الأخلاق، وطُلب من الطلبة تكوين خريطة مفاهيمية تظهر المفاهيم الرئيسة، والفرعية، والعلاقات بين المفاهيم، والتسلسل الهرمي للمفهوم.

٥- عرضت الأسئلة على مجموعة من المحكمين الذين فحصوا اختبار الخريطة المفاهيمية للحكم على مدى أهمية تلك المفاهيم في توضيح بنية المادة حيث تمَّ إجراء بعض التعديلات عليه ، وبذلك حقق الاختبار صدق المحتوى انظر الملحق [٤].

٦- طبق الاختبار على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة تكونت من ٥٠ طالباً وأعطي الطلبة الفرصة الكافية للإجابة على أسئلة الاختبار وعددها أربعة أسئلة، وذلك بعد أن تمَّ شرح المقصود بالخريطة المفاهيمية وإعطاء مثالين عليها لمادة فقه العبادات لموضوع الطهارة، ومادة علوم الحديث لموضوع الحديث المتواتر.

٧- أعيد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية نفسها بعد ثلاثة أسابيع مـــن تطبيقـــه للمرة الأولى وذلك قبل البدء بتطبيق الدراسة. ولغرض قياس ثبات الاختبار فقد تـــم حساب معامل الثبات حسب معامل ارتباط بيرسون بين علامات الطلبة عليـــه فـــي المرة الأولى وعلاماتهم في المرة الثانية فكانت قيمته (٠,٨٦) مما يـــشير إلـــى أن الاختبار يتمتع بدرجة ثبات مناسبة.

٨- بناءً على ما تقدم من مراحل إعداد الاختبار وتحكيمه وتجريبه، اعتبرت إجـــراءات بناء الاختبار كافية لتحقيق الصدق المنطقي، وفي ضوء ثبات الاختبار وصدقه اعتبر الاختبار مناسباً لقياس تماسك البنية المفاهيمية لدى الطلبة. انظر الملحق [٤].

طريقة تصحيح الخريطة المفاهيمية وهي الأداة التي اعتمدت لقيـــاس تماســـك البنيـــة المفاهيمية :

لأغراض هذه الدراسة اعتمدت المعايير التالية لأغراض تصحيح الخريطة المفاهيمية الخاصة باختبار تماسك البنية المفاهيمية :

١- **المفاهيم** : وتضم المفهوم ومستوى المفهوم، والتسلسل الهرمي للمفهوم، يمكن إيرادها جميعاً عند وضع المفهوم. حيث تعطى علامة واحدة لكل مفهوم ورد في الخريطة، ونصف علامة عن كل مستوى في التسلسل الهرمي، ونصف علامة عن كل علاقة صحيحة بين مفهومين متجاورين (عمودياً).

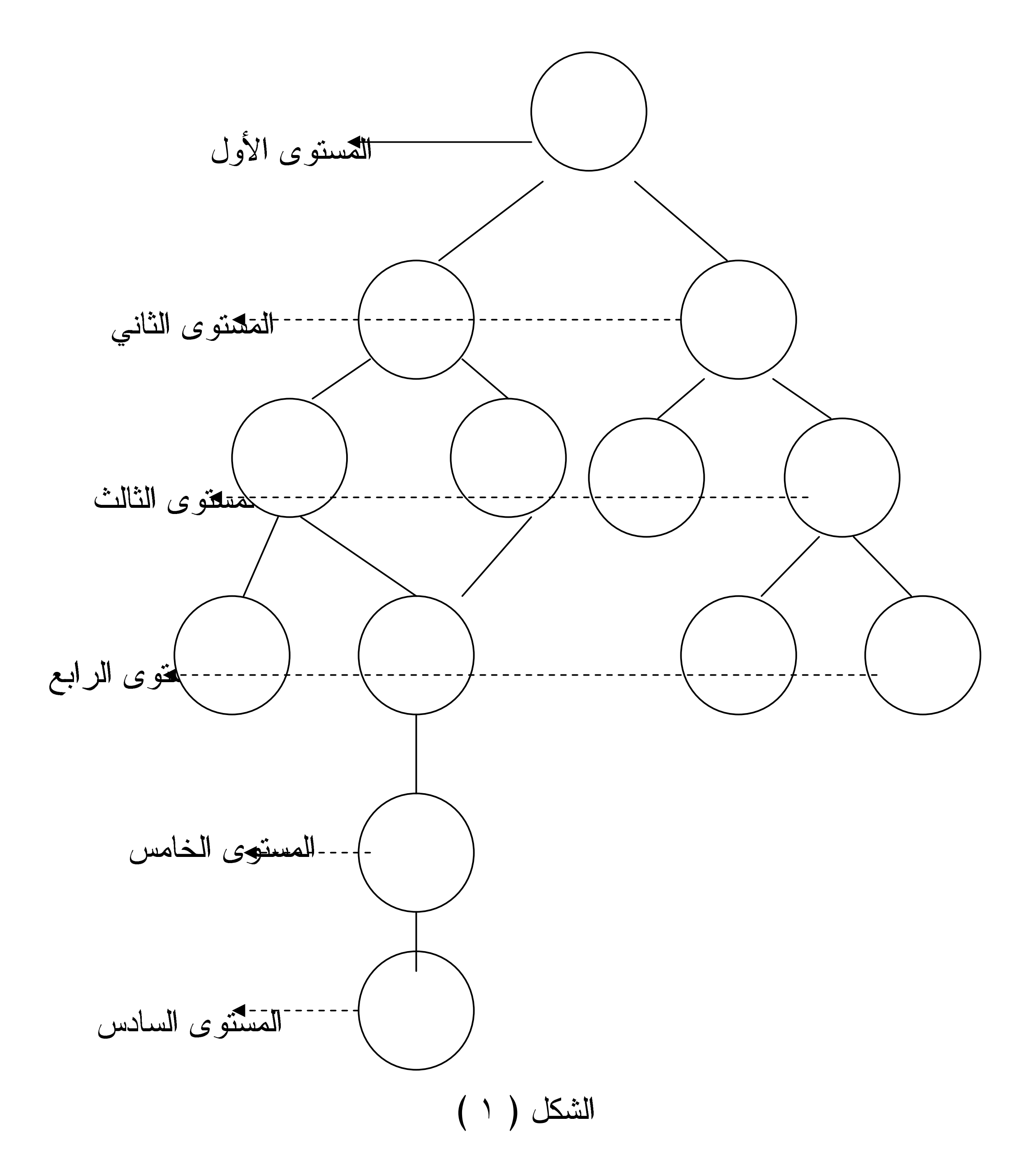
٢- **الربط** : التفرع وكلمات الربط التي يضعها المتدرب لربط المفهوم مع آخر حيث تعطى نصف علامة للتفرع الأول، ونصف علامة أيضاً للتفرعات التالية التي تنبثق عنه. وتعطى علامة واحدة لكل ربط شبكي أفقي بين مفهومين، ونصف علامة لكل كلمة ربط صحيحة بين مفهومين.

٣- **الأمثلة** : المثال وهو المستوى الأخير في الخريطة المفاهيمية حيث تعطى نصف علامة لكل مثال يرد على المفهوم.

وهذه المعايير تتفق مع ما أورده نوفاك (نوفاك وجوين ، ١٩٩٥).

واعتماداً على هذه المعايير تكون النهاية الصغرى لاختبار الخرائط المفاهيمية (٥٠) درجة ، ويبين الملحق [٥] الخرائط المفاهيمية المحك التي أعدها الباحث.

ويبين الشكل (١) نموذج الخطوات التي اعتمدها نوفاك في تقييم الخرائط المفاهيمية.



الشكل (١)

الخطوات التي اعتمدها نوفاك في تقييم الخرائط المفاهيمية

فالخريطة المبينة في الشكل (١) تستحق (٧) درجات مفــصلة علـــى النحــو التالي:

- علامة للمستوى الأول، وثلاث علامات لكل مستوى من الثاني والثالث.
- المستوى الرابع والخامس والسادس لم يعط أي علامة لكونـــه لـــم يحـــدث منـــه تفرع .
- وقد صنفت البنية المفاهيمية لأغراض هذه الدراسة إلى :

أ- بنية مفاهيمية متماسكة :

يعد الطالب المتعلم مالكاً لبنية مفاهيمية متماسكة إذا حصل على علامـــة (٥٠٪) فما فوق على اختبار تصميم خرائط المفاهيم الذي اعتمدته هذه الدراسة ، ويتكـــون مـــن أربعة أسئلة وعشرة فروع انظر الملحق [٤].

ب- بنية مفاهيمية مفككة :

يعد الطالب المتعلم مالكاً لبنية مفاهيمية مفككة إذا حـــصل علـــى علامـــة أقـــل من (٥٠٪) على اختبار تصميم خـــرائط المفـــاهيم الـــذي اعتمدتـــه هـــذه الدراســـة ويتكون من أربعة أسئلة وعشرة فروع انظر الملحق [٤]

ثالثاً : مقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة الثقافة الإسلامية .

قام الباحث في ضوء أسئلة البحث وأهدافه بإعداد أداة لقياس اتجاهات طلبة جامعة الحسين بن طلال نحو مادة الثقافة الإسلامية ، وقد سار بناء المقياس في عدة خطوات على النحو التالي :-

١- تَّمت مراجعة أدبيات الدراسة المتعلقة باتجاهات الطلبة نحو القيم الإسلامية وغيرها من القيم والمفاهيم العلمية، وكذلك بعض المراجع التي تحدثت عن أهداف التربية الإسلامية بالتفصيل؛ مما ساعد على تحديد فقرات الأداة وتصنيفها وصياغتها ،وقد شملت الدراسات التي استفاد منها الباحث كلاً من دراسة (عوجان، ٢٠٠٤) ؛ ودراسة (الحياري، ١٩٩٧) ودراسة (فرحان ومرعي، ١٩٨٨) و(يالجن، ١٩٨٩).

٢- قام الباحث بإعداد مقياسٍ للاتجاهات تكون من (٩٧) فقرة وزعت على أربعة مجالات، وقد استخدم الباحث لقياس اتجاهات الطلبة مقياس تدريجي خماسي على نمط مقياس ليكرت بحيث تتكون كل فقرة من خمس درجات هي (موافق بشدة، موافق، محايد، معارض، معارض بشدة).

٣- عهد الباحث بأداة الدراسة بصيغتها الأولية التي تكونت من (٩٧) فقرة إلى لجنة تحكيم مكونة من تسعة أساتذة جامعيين ، درّسوا مقررات جامعية في المنهجية ومادة الثقافة الإسلامية والقياس والتقويم ، وهي تلك اللجنة التي عرض عليها

الاختبار التحصيلي السابق ، وقد زود الباحث كل عضوٍ من أعضاء لجنة التحكـــيم بنسخةٍ من المقياس في صورته الأولية وطلب منهم أن يولى المقياس ما يستحقه من اهتمام ليخرج بصورة تحقق الغرض المنشود منه وذلك من خلال :

[أ] توضيح رأيهم في المقياس ككل ومقترحاتهم للتغيير حذفاً أو إضافةً أو تعديلاً.

[ب] التعليق على كل بندٍ على حدة في الفراغ المعد أمام كل فقرة من حيث:

١- مدى ملاءمة الفقرات للمجالات التي تتبع لها لمقياس الاتجاهات.

٢- مدى شمولية الفقرات للمجالات المقترحة.

٣- إجراء أية تعديلات على فقرات الأداة المقترحة.

ويبين الشكل (٢) الصفحة الأولى للصورة الأولية لمقياس الاتجاهات التي زُوِدَّ بها أعضاء لجنة التحكيم.

الرقم	الاتجاهـــــــات	مناسبة	غير مناسبة	مناسبة وتحتاج إلى تعديل	الملاحظات
المجال الأول : المتعلم					
.١	لا داعي لدراسة مساق الثقافة الإسلامية.				
.٢	تساعدني دراسة المساق في فهم جوانب دينيـــة هامة.				
.٣	دراسة مساق الثقافة الإسلامية مضيعة للوقت.				
.٤	أحب التحدث مع زملائي فـــي القـــضايا التـــي يعالجها المساق وأهميتها في حياة الناس.				
.٥	أشعر بأن موضوعات مساق الثقافة الإســـلامية لها أهميتها في حياتي العملية.				
.٦	أرغب في دراسة مساقات إضافية فـــي الثقافـــة الإسلامية.				
.٧	أرغب في أخذ هذا المساق إعجابـــاً بشخـــصية المدرس.				
.٨	يقوي مساق الثقافة الإسلامية الاعتقاد لـــدي أن الإسلام عالم متكامل.				
.٩	تثير مادة الثقافة الإسلامية الملل في نفسي.				

الشكل [٢]

الصفحة الأولى للصورة الأولية لمقياس الاتجاهات

وقد قام أعضاء لجنة التحكيم بإبداء آرائهم حول المقياس ، و كان لها أثر واضح في إعادة إخراجه وتعديل صياغة بعض فقراته وحذف ما اتفق على عدم أهميته بنسبة ٧٥٪ ، وبناءً على آراء لجنة التحكيم ومراجعة المقياس من قبل الباحث فقد تم اختصار فقرات المقياس لتصبح (٨٣) فقرة بدلاً من (٩٧) فقرة ،وبهذا يكون المقياس قد حقق الصدق الظاهري وصدق المحتوى.

وبالتالي يصبح مجموع فقرات المقياس في صورته النهائية (٨٣) فقرة كل فقرة منه تقيس اتجاهاً في مجالٍ من المجالات الأربعة التالية :

١- المجال الأول : يتعلق بالمتعلم ويتكون من (٩) فقرات.

٢- المجال الثاني : يتعلق بالمادة ويتكون من (٣٣) فقرة.

٣- المجال الثالث : يتعلق بالمدرس وطريقة التدريس باستخدام أنموذج التعلم البنائي ويتكون من (٢٣) فقرة.

٤- المجال الرابع : يتعلق بالمدرس وطريقة التدريس الاعتيادية ويتكون من (١٨) فقرة. ويلي كل فقرة من فقرات الاختبار وهي (٨٣) فقرة خمسة من الاختيارات جاءت على النحو التالي: (موافق بشدة، وموافق، ومحايد، ومعارض، ومعارض بشدة) بالنسبة للفقرات الموجبة، أما بالنسبة للفقرات السالبة فقد جاءت الخيارات على النحو التالي : (معارض بشدة، معارض، محايد، موافق، وموافق بشدة) . انظر الملحق [٦]

ثبات المقياس :

ولحساب ثبات المقياس قام الباحث بتطبيق المقياس بصورته النهائية على عينة من مجتمع الدراسة بلغت (٤٠) طالباً ممن لم يسبق لهم أن درسوا مادة الثقافة الإسلامية ، وبعد تحليل النتائج وحساب ثبات الأداة عن طريق إيجاد معامل الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) وجد أنه (٠,٨٧) ، وهو معامل ثبات يشير إلى إمكانية الاعتماد على الأداة والاطمئنان إلى النتائج التي تسفر عنها.

أما بالنسبة لمعامل الاتساق الداخلي لكل مجال فكانت على النحو التالي :

١- المجال الأول : وخاص بالمتعلم فقد بلغ معامل الاتساق (٠,٦٩).

٢- المجال الثاني : وخاص بالمحتوى فقد بلغ معامل الاتساق (٠,٨٤).

٣- المجال الثالث : وخاص بالمدرس وطريقة التدريس باستخدام المنحى البنائي فقد بلغ معامل الاتساق (٠,٧٦).

٤- المجال الرابع : وخاص بالمدرس وطريقة التدريس الاعتيادية فقد بلغ معامل الاتساق (٠,٦٥).

وبناءً على هذه النتائج تعد الأداة مناسبة لأغراض هذا البحث.

طريقة تصحيح مقياس الاتجاهات :

لأغراض هذه الدراسة اعتمدت المعايير التالية لتقييم مقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة الثقافة الإسلامية :-

أُعطيت الدرجات عند التصحيح من (١ – ٥) بحيث تكون الدرجة الكلية للأداء على المقياس ٨٣ × ٥ = ٤١٥ درجة في حدها الأعلى، والدرجة الدنيا تكون ٨٣ × ١ = ٨٣ درجة في حدها الأدنى.

- وفي حالة الفقرات السالبة تكون الأوزان كما يلي " ٥ " درجات لمعارض بشدة و " ٤ " درجات لمعارض و " ٣ " درجات لمحايد و " ٢ " درجتان لموافق و " ١ " درجة لموافق بشدة.
- وأما في حالة الفقرات الموجبة تكون الأوزان كما يلي " ٥ " درجات لموافق بشدة و " ٤ " درجات لموافق و " ٣ " درجات لمحايد و " ٢ " درجتان لمعارض و " ١ " درجة واحدة لمعارض بشدة.
- الدرجة الكلية للمقياس في حدها الأعلى ٤١٥ درجة وفي حدها الأدنى ٨٣ درجة.
- الدرجة الكلية بالنسبة للمجال الأول في حدها الأعلى ٤٥ درجة وفي حدها الأدنى ٩ درجات.

- الدرجة الكلية بالنسبة للمجال الثاني في حدها الأعلى ١٦٥ درجـــة وفـــي حـــدها الأدنى ٣٣ درجة.
- الدرجة الكلية بالنسبة للمجال الثالث في حدها الأعلى ١١٥ درجة وفـــي حـــدها الأدنى ٢٣ درجة.
- الدرجة الكلية بالنسبة للمجال الرابع في حدها الأعلى ٩٠ درجة وفي حدها الأدنى ١٨ درجة.

المادة التعليمية : وهي نوعان :

١- مادة تعليمية خاصة بأنموذج التعلم البنائي.

٢- مادة تعليمية خاصة بطريقة التعلم الاعتيادية.

أولاً : المادة التعليمة الخاصة بأنموذج التعلم البنائي فقد تم إعدادها وفق الخطوات التالية :

أ- حللت موضوعات مساق الثقافة الإسلامية موضع الدراسة واستخرجت المفاهيم والتعميمات الواردة فيها .

ب- قسمت موضوعات المساق إلى مفاهيم فرعية يدور كل منها حول فكرة معينة.

ج- اشُتقت من هذه المفاهيم أهداف عامة وأخرى خاصة ركزت على امـتلاك الطلبـة للمهارات العقلية العليا كمهارة التحليل والتصنيف والتركيب والقدرة علـى تكـوين مخطط مفاهيمي للمفهوم ورسم الخرائط المفاهيمية.

د- اختير عددٌ من الأمثلة الموضحة للمفهوم، وقسمت هذه الأمثلة إلـى أمثلـة منتميـة وأخرى غير منتمية.

هـ- خُصصَ لكل مفهوم من هذه المفاهيـم محاضرات خاصـة حيث بلـغ مجمـوع المحاضرات (٢٢) محاضرة .

و- أعدت المذكرات الدراسية وفق نموذج التعلم البنائي للمفاهيم المختارة وبلغ عددها (٨) مذكرات ، غطت جميع المفاهيم الأساسية والفرعية الـواردة فـي المفـاهيم موضع الدراسة المراد تدريسها، كما شملت الأهداف التعليميـة مـصوغة بـشكل سلوكي.

وقد سار الباحـث فـي إعـداد المـذكرات الدراسـية وفـق نمـوذج الـتعلّم البنائي (لتروبريدج، وبايبي، وبَوَل) الذي اعتمد في هذه الدراسة ، ويمكـن تلخيـصه بالمخطط التالي (شكل ٣) الذي يظهر خطة سير المحاضـرة القائمـة وفـق نمـوذج تروبريدج وبايبي وبَوَل.

تقديم القضية أو المهمة وطرح أسئلة عليها تقود لبناء طرق فعالة في التفكير في المشكلة

↓

توجيه الطلبة نحو عملية الاستكشاف، مناقشة إجابة الطلبة للأسئلة

↓

توجيه الطلبة إلى صياغة الافتراضات ووضع الخبرة في صورة قابلة للفهم والنقل

↓

تفصيل المفاهيم المتعلمة

↓

مناقشة الأهداف مع المتعلم ومعرفة قدرة الطلبة على بناء خرائط مفاهيمية متقدمة

الشكل (٣)

خطة سير المحاضرة وفق نموذج التعلّم البنائي

ز- أعدت المحاضرات الخاصة باستخدام نموذج التعلّم البنائي وكذلك دليل الطالب بحيث غطت جميع المفاهيم الأساسية والفرعية الواردة في المذكرات الخاصة بالمادة . انظر الملحق [٧] و [٨].

ح- عرضت المذكرات التي تمّ إعدادها على مجموعة من المحكمين ممن لهم كتابات في المنحى البنائي في التدريس، وطلب منهم إبداء رأيهم في مدى تمثيل المذكرات للمنحى البنائي في التدريس، فأبدوا ملاحظات بسيطة حولها وعدلت في ضوء تلك الملاحظات.

ثانياً : المادة التعليمية الخاصة بطريقة التعلم الاعتيادية. فقد تم إعدادها وفق الخطوات التالية :

أ- حللت موضوعات مساق الثقافة الإسلامية موضع الدراسة واستخرجت المفاهيم الواردة فيها .

ب- اشْتقت من هذه المفاهيم أهداف عامة وأخرى خاصة ركزت على توضيح المفهوم، وشرحه.

ج- خصص لكل مفهوم من هذه المفاهيم محاضرات خاصة حيث بلغ مجموع المحاضرات (٢٢) محاضرة.

د- أعدت المذكرات الدراسية وفق طريق التعلم الاعتيادية (طريقة المحاضرة) التي تعتمد على الإلقاء. حيث غطت جميع المفاهيم الأساسية والفرعية الواردة في المفاهيم موضع الدراسة المراد تدريسها، كما شملت الأهداف التعليمية مصوغة بشكل سلوكي.

إجراءات الدراسة :

يمكن توضيح الإجراءات التي اتبعت في تنفيذ هذه الدراسة ضمن المجالات التالية :

أولاً : إجراءات اختيار مجتمع الدراسة والعينة :

تم اختيار جامعة الحسين بن طلال لتنفيذ التجربة فيها، ثم اختيرت شعبتان من بين سبع شعب تدرس مادة الثقافة الإسلامية للفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠٠٣ / ٢٠٠٤ بصورة قصدية ، لكونها أيسر وأسهل على الباحث الذي يعمل مدرّساً في هذه الجامعة ، وقد وزعت عينة الدراسة إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية و أخرى ضابطة بشكل عشوائي. وتم اختيار طلبة جامعة الحسين بن طلال لأن التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين يهدف إلى بناء تربوي ومهني وعلمي عند المتعلم (درويش، ٢٠٠٣).

ثانياً : إجراءات إعداد الاختبارات : تم إعداد الاختبارات التي استخدمت في الدراسة كما يلي :

١- اختبار تحصيل مفاهيم الثقافة الإسلامية.

حللت الموضوعات المراد تدريسها واستخرجت المفاهيم والتعميمات الواردة فيها.

وقد حقق له معاملا الصدق والثبات، وفق الخطوات التي شرحت عند التعريف به انظر ص (٤٩).

٢- اختبار البنية المفاهيمية لمفاهيم الثقافة الإسلامية. حللت الموضـوعات المـراد تدريسها ، واستخرجت المفاهيم الواردة فيها ، واختير مـن بينهـا عـددٌ مـن المفاهيم التي ترتبط مع بقية المفاهيم بعلاقات مشتركة قيست عن طريق اختبار الخرائط المفاهيمية، وتم إعداد اختبار تماسك البنية المفاهيمية وحقق له معاملا الـصدق والثبـات وفـق الخطـوات التـي شـرحت عنـد التعريـف بـه انظر ص (٥٦).

٣- مقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة الثقافة الإسلامية.

أعد المقياس من قبل الباحث حيث استفاد الباحث من عدة مقاييس فـي الاتجاهـات نحو المفاهيم الإسلامية ، وحقق له معاملا الصدق والثبات وفق الخطـوات التـي ذكرت في البند الخاص به انظر ص (٦٣) .

ثالثاً : إجراءات إعداد المادة التعليمية :

١- أعدت المادة التعليمية الخاصة بنمـوذج الـتعلم البنـائي لتروبريـدج وبـايبي وبَول التي استخدمت في هذه الدراسة وفق الخطوات التي ذكـرت فـي البنـد الخاص بالمادة التعليمية. انظر ص (٦٩). وقـد شـملت المـادة التعليميـة موضع الدراسة مفاهيم تميزت بكونها مفاهيم حاكمة يدور حولها المنهج وأكثـر تجريداً من غيرها من المفاهيم.

رابعاً : إجراءات تدريب الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة على تكوين مخطط مفاهيمي للمفاهيم لغرض إجراء اختبار البنية المفاهيمية المتكاملة لدى الطلبة ، وفق الخطوات التالية :

أ- تم تعريف طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في أول لقاء مع الباحث في بداية الفصل الدراسي الثاني ٢٠٠٣ / ٢٠٠٤ ، بموضوع البحث الذي يجريه الباحث والمهام المطلوبة من كلٍ من المجموعتين التجريبية والضابطة.

ب-أعطى الباحث محاضرتين على التوالي لكلا المجموعتين التجريبية والضابطة للمفهومين (الطهارة، والحديث المتواتر). وعرَّف الطلبة بالكيفية التي تبنى بها الخرائط المفاهيمية لهذين المفهومين. انظر الملحق [٩]

ج- أعد الباحث نموذج ورشة عمل تدريبية تتضمن الإجراءات التي تتبع في تكوين بنية مفاهيمية متكاملة للمفاهيم . انظر الملحق [١٠]

خامساً : إجراءات تنفيذ التجربة ومتابعتها : شملت هذه الإجراءات مجموعة من الخطوات من أهمها :

أ- تطبيق الاختبارات الثلاثة القبليّة في الأسبوع الثالث من بداية الفصل الدراسي الثاني ٢٠٠٣ – ٢٠٠٤ ، واستغرق تطبيق الاختبارات الثلاثة لكل شعبة ثلاث محاضرات، وقد قام الباحث بتطبيق تلك الاختبارات بنفسه ، وأعطى الوقت الكافي للطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة

للإجابة على الاختبارات الثلاثة، كما أعطى الطلبة الحرية في المشاركة في هذه الدراسة بعد أن بين لهم أهميتها وقد اشترك جميع الطلبة في إجراء هذه الدراسة.

ب-تم البدء بتنفيذ عملية التدريس في الأسبوع الأخير من شهر آذار من الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠٠٣ / ٢٠٠٤ ، وانتهت العملية في منتصف شهر أيار من الفصل الدراسي نفسه وكان عدد المحاضرات التي استغرقها تدريس المفاهيم (٢٢) محاضرة.

ج- تم التدريس باتباع المنحى البنائي وفق ما يلي :-

أ- تم تقسيم طلبة المجموعة التجريبيّة وعددهم ستون إلى مجموعات زمريّة .

ب- سار الإعداد لتنفيذ التدريس وفق الخطوات التالية :

الخطوة الأولى : صياغة الأهداف.

- تحديد الأهداف العامة المراد تحقيقها.
- ترجمة الأهداف العامة إلى أهداف خاصة سلوكية.

الخطوة الثانية : اختيار المحتوى وتنظيمه بحيث تتناسب عناصر المحتوى مع الأهداف المحددة التي يسعى المدرس لتحقيقها وتشمل هذه الخطوة.

- التنوع في عرض الأنشطة التدريبية التي تتناسب مع قدرات المتعلمين.
- التدرج في عرض عناصر المحتوى.
- التكامل والشمولية.

الخطوة الثالثة : إجراءات التدريب والتنفيذ.

تشمل هذه الخطوة المدرّس ، جدول التنفيذ ، دليل عمل الطالب ، دليل المدرّس ، مكان التدريب، الأسلوب التدريبي.

وقد تضمن دليل المدرّس الزمن الذي استغرقه تنفيذ التدريس باستخدام نموذج المنحى البنائي ، والتاريخ الذي أجريت فيه المحاضرة.

كما تضمن الأهداف العامة، والخاصة، والمواد والأدوات اللازمة للتنفيذ، والإجراءات التي سارت فيها طريقة التدريس حيث سارت في خمس مراحل هي :

المرحلة الأولى : مرحلة الاشتراك.

يقوم فيها المدرّس بإثارة تفكير الطلبة حول مهام جديدة.

المرحلة الثانية : مرحلة الاستكشاف.

يقوم فيها المدرّس باستكشاف التصورات البديلة لدى الطلبة.

المرحلة الثالثة : مرحلة التفسير.

يقوم فيها المدرّس بتوجيه الطلبة لإعادة بناء المفاهيم.

المرحلة الرابعة : مرحلة التفصيل.

يقوم فيها المدرّس بتوجيه الطلبة إلى تفصيل المفاهيم المتعلمة ووضعها في مخطط مفاهيمي.

المرحلة الخامسة : مرحلة التقويم.

يقوم فيها المدرّس باختبار قدرة الطلبة على تطبيق المعرفة في مواقف جديدة والقدرة على التصنيف، وتكوين خريطة مفاهيمية.

كما تضمن دليل الطالب كذلك مراحل التنفيذ وتشمل المراحل التالية :

- **المرحلة الأولى :** مرحلة الاشتراك.

يقوم فيها الطلبة بمناقشة المهمة المعطاة، والكشف عن المفاهيم التي لديهم .

- **المرحلة الثانية :** مرحلة الاستكشاف.

يستكشف الطلبة أن للمفاهيم بنى خاصة من خلال المداخلات بين أفراد المجموعة.

- **المرحلة الثالثة :** مرحلة التفسير.

يقوم فيها الطلبة بإيجاد صياغة لمفاهيم جديدة صحيحة قابلة للفهم.

- **المرحلة الرابعة :** مرحلة التفصيل.

يقوم فيها الطلبة بتفصيل المفاهيم المتعلمة، والبحث عن الروابط والعلاقات بين المفاهيم.

- **المرحلة الخامسة :** مرحلة التقويم.

يقوم فيها الطلبة برسم خريطة مفاهيمية، حيث قام المدرّس بتدريب الطلبة على كيفية تفصيل المفاهيم، وصياغة المفهوم بصورة قابلة للفهم، ورسم خريطة مفاهيمية للمفهوم.

د- أعيد تطبيق الاختبارات الثلاثة للمجموعتين التجريبية والضابطة بعد الانتهاء من عملية التدريس بالطريقة نفسها التي استخدمت في تطبيقها قبل البدء بعملية التدريس، وذلك لبيان نتائج الدراسة.

هـ- استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) : وذلك لإزالة أثر الامتحان القبلي عند الانتهاء من عملية التدريس باستخدام نموذج التعلم البنائي.

سادساً : متغيرات الدراسة : استخدم في هذه الدراسة المتغيرات التالية :

أ- المتغير المستقل وهو نموذج التعلم البنائي.

ب- المتغير التابع وله ثلاثة مستويات :١- أداء الطلبة على اختبار تحصيل مفاهيم الثقافة الإسلامية. ٢-أداء الطلبة على اختبار تماسك البنية المفاهيمية. ٣- أداء الطلبة على مقياس اتجاهات الطلبة نحو المادة.

تصميم الدراسة والمعالجة الإحصائية :

هذه الدراسة شبه تجريبية، تم اختيار العينة فيها بصورة قصديّة. وهي تقوم على تقصي أثر استراتيجية تدريسية قائمة على نموذج للتعلم البنائي لقياس تحصيل طلبة جامعة الحسين بن طلال لمفاهيم الثقافة الإسلاميّة ، وقدرتهم على تكوين بنية مفاهيميّة متماسكة لهذه المفاهيم واتجاهاتهم نحوها .

فالمتغير المستقل فيها هو نوع الاستراتيجية التدريسية وله مستويان :

أ- استراتيجية نموذج التعلم البنائي.

ب- طريقة التعلم الاعتيادية.

وقد عُدَّت المجموعة التي دُرِّست بالاستراتيجية الأولى مجموعة تجريبية، بينما عُدَّت المجموعة التي دُرِّست بالطريقة الثانية مجموعة ضابطة.

أما المتغير التابع فهو أثر الاستراتيجية التدريسية فيما يأتي :

أ- أداء الطلبة على اختبار تحصيل مفاهيم الثقافة الإسلامية، ويقاس تحصيل الطلبة لمفاهيم الثقافة الإسلامية باختبار تحصيلي يتألف من (٥٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، لكل فقرة درجتان ، ويعد الطالب ناجحاً في الاختبار إذا حصل على ٥٠٪ في الاختبار.

ب- أداء الطلبة على اختبار تماسك البنية المفاهيمية.

وتقاس البنية المفاهيمية باختبار يتكون من أربعة أسئلة وعشرة فروع ، مجموع علامات كل سؤال منها (٢٥) علامة، يعد الطالب الحاصل على (٥٠٪) فما فوق على اختبار تصميم خرائط المفاهيم مالكاً لبنية مفاهيمية متماسكة.

ج- أداء الطلبة على مقياس اتجاهات الطلبة نحو المادة.

قيست اتجاهات الطلبة نحو المادة بمقياس يتألف من (٨٣) فقرة جاءت حسب مقياس ليكرت الخماسي، أعطيت الدرجات عند التصحيح من (١ - ٥) بحيث تكون

الدرجة الكلية للأداء على المقياس ٨٣ x ٥ = ٤١٥ درجة في حدها الأعلى، والدرجة الدنيا تكون ٨٣ x ١ = ٨٣ درجة في حدها الأدنى.

وقد قيس أثر هذه الاستراتيجية بالمؤشرات التالية :

أ- نسبة النجاح بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

ب- مدى تماسك البنية المفاهيمية للطلبة في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

ج- مدى التغيير الحاصل في اتجاهات الطلبة نحو خصائص المتعلم، والمادة وطريقة التدريس.

د- جاء اختيار نموذج التعلم البنائي في التدريس كمتغير مستقل لأهميته في العملية التعليمية التعلميّة حيث أظهرت الدراسات أن المنهج المبني في ضوئه يؤدي إلى قبول أساسيات الدين عن فهم وإقناع بما يؤدي إلى رسوخ ما تعلمه التلاميذ، وتصحيح المفاهيم الدينية الخاطئة لديهم وأثر هذا التعلم في حياتهم وتعديل سلوكهم .

ولفحص أثر كل من استراتيجية نموذج التعلم البنائي وطريقة التعلم الاعتيادية المستعملتين في الدراسة ، فقد أجرى الباحث ثلاثة اختبارات قبلية هي : اختبار تحصيل المفاهيم، واختبار البنية المفاهيمية واختبار الاتجاهات نحو المادة، وأُعيد تطبيقها مرة أخرى بعد انتهاء عملية التدريس، وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات

المعيارية لعلامات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة وتم حساب نسبتي النجاح لكل من المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية.

وللتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة فيما يتعلق بالمؤشرات الثلاثة المذكورة آنفاً، فقد حُسبت متوسطات الطلبة على كل متغير في كل مجموعة، ثم استخدم تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) للمقارنة بين المتوسطات البعدية، بعد خصم تأثير الامتحان القبلي.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

استهدفت هذه الدراسة استقصاء أثر أنموذج التعلم البنائي في تدريس مفاهيم الثقافة الإسلامية على تحصيل الطلبة لهذه المفاهيم، وبناء بنية مفاهيمية متكاملة للمفاهيم، ومقدار التغيير في اتجاهات الطلبة نحو مادة الثقافة الإسلامية، مقارنة مع الطريقة الاعتيادية في التدريس وبعد تطبيق إجراءات الدراسة فقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

أولاً : النتائج المتعلقة بالفرضية الصفريّة الأولى :

نصت هذه الفرضية على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (α =٠,٠٥) بين تحصيل الطلبة لمفاهيم الثقافة الإسلامية الذين تعلموها بطريقة نموذج التعلم البنائي وتحصيل الطلبة الذين تعلموها بالطريقة الاعتيادية.

ولاختبار هذه الفرضية الصفريّة فقد تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لعلامات طلبة المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار تحصيل مفاهيم الثقافة الإسلامية، ويبين الجدول (٣) البيانات الوصفيّة المتعلقة بمجموعتي عينة الدراسة .

الجدول (٣)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لعلامات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي والبعدي الخاص بامتحان تحصيل مفاهيم الثقافة الإسلامية

المجموعة	التجريبية				الضابطة			
الاختبار	القبلي		البعدي		القبلي		البعدي	
مؤشر الفعالية	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
خ/ تحصيلي	٤٤,٠٥٠	٧,٥٢٠	٦٨,٤٣٣	١٠,١٤٥	٤٥,٤٠٠	٥,٨٠٢	٥٥,٥٦٧	٩,٧٤٣

يلاحظ من خلال الجدول (٣) أن متوسط علامات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة قد ازداد بشكل عام في الاختبار البعدي عن الاختبار القبلي ، إلا أن مقدار الزيادة في متوسط علامات طلبة المجموعة التجريبية كان أكبر من مقدار الزيادة في متوسط علامات طلبة المجموعة الضابطة ؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي البعدي لعلامات طلبة المجموعة التجريبيّة (٦٨,٤٣٣) علامة والانحراف المعياري (١٠,١٤٥) ؛ في حين كان المتوسط الحسابي البعدي لعلامات طلبة المجموعة الضابطة (٥٥,٥٦٧) علامة ، والانحراف المعياري (٩,٧٤٣) .

ولمعرفة ما إذا كان هنالك فرق ذو دلالة إحصائية بين استخدام نموذج التعلم البنائي وطريقة التعلم الاعتيادية على تحصيل مفاهيم الثقافة الإسلاميّة ، فقد استخدم تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA)؛ لاختبار الفرضيّة الصفريّة

الأولى المتعلقة بأثر استخدام نموذج التعلّم البنائي في تحصيل مفاهيم الثقافة الإسلاميّة .

ويبين الجدول (٤) ملخص نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لأداء أفراد عينة الدراسة على اختبار تحصيل مفاهيم الثقافة الإسلاميّة .

الجدول (٤)

نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب

لأداء طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار التحصيلي البعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
المتغير القبلي (المصاحب)	١٧١٢,٢٩٣	١	١٧١٢,٢٩٣	٢٠,١١٢	٠,٠٠٠١
طريقة التدريس	٥٥١٨,٥٢٧	١	٥٥١٨,٥٢٧	٦٤,٨١٨	٠,٠٠٠١
الخطأ	٩٩٦١,١٧٣	١١٧	٨٥,١٣٨		
المجموع الكلي	١٧١٩١,٩٩٣	١١٩			

يلاحظ من نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لأداء (علامات) أفراد عينة الدراسة على اختبار تحصيل مفاهيم الثقافة الإسلاميّة (الجدول ٤) ؛ وجود دلالة إحصائيّة (ح = ٠,٠٠٠١) لقيمة الإحصائي "ف" التي تساوي (٦٤,٨١٨) ، المتعلقة

بأثر استخدام نموذج التعلّم البنائي في تباين علامات أفراد عينة الدراسة على اختبار تحصيل مفاهيم الثقافة الإسلاميّة .

وهذه النتيجة تعني رفض الفرضيّة الصفريّة الأولى في الدراسة التي تنص على أنه : لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى (α =٠,٠٥) بين تحصيل الطلبة لمفاهيم مادة الثقافة الإسلاميّة الذين تعلموها بطريقة نموذج التعلّم البنائي وتحصيل الطلبة الذين تعلموها بالطريقة الاعتياديّة .

تشير نتائج مقارنة متوسطات علامات أفراد مجموعتي عينة الدراسة (التجريبيّة والضابطة) ، على اختبار تحصيل مفاهيم الثقافة الإسلاميّة ، المبينة في الجدول (٣) إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة بين متوسط علامات طلبة المجموعة التجريبيّة الذين تعلموا من خلال نموذج التعلّم البنائي ؛ إذ بلغ (٦٨,٤٣٣) علامة ، ومتوسط علامات طلبة المجموعة الضابطة الذين تعلموا من خلال طريقة التعلّم الاعتياديّة ؛ إذ بلغ (٥٥,٥٦٧) علامة ؛ وذلك في اختبار تحصيل مفاهيم الثقافة الإسلاميّة البعدي .

وهذه النتيجة تعني أن التفوق في القدرة على إعطاء إجابات صحيحة لاختبار مفاهيم الثقافة الإسلاميّة يكون لصالح طلبة المجموعة التجريبيّة الذين تعلموا باستخدام نموذج التعلّم البنائي ، مقارنة بنظرائهم الطلبة الذين تعلموا بطريقة التعلم الاعتياديّة .

ثانياً : النتائج المتعلقة بالفرضية الصفريّة الثانية :

نصت هذه الفرضية على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (α =٠,٠٥) في تكوين البنية المفاهيمية لمفاهيم الثقافة الإسلامية للطلبة الذين تعلموا مفاهيم الثقافة الإسلاميّة بطريقة نموذج التعلم البنائي ، وتكوين البنية المفاهيميّة للطلبة الذين تعلموها بالطريقة الاعتيادية.

ولاختبار هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية ، لعلامات طلبة المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار تماسك البنية المفاهيمية البعدي لمفاهيم الثقافة الإسلامية ، ويبين الجدول (٥) البيانات الوصفيّة المتعلّقة بمجموعتي عينة الدراسة .

الجدول (٥)

المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لعلامات طلبة المجموعتين التجريبيّة والضابطة على الاختبار القبلي والبعدي الخاص بتماسك البنية المفاهيميّة لمفاهيم الثقافة الإسلاميّة

المجموعة	التجريبية				الضابطة			
الاختبار	القبلي		البعدي		القبلي		البعدي	
مؤشر الفعالية	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
خ/ تماسك بنية	٤٥,١٥٠	٩,٠٦٨	٦٨,٢٠٠	٨,٩٣٨	٣٨,٣٨٣	١٠,٠٢٩	٤٩,١٦٧	١٠,١٩٣

يلاحظ من الجدول (٥) أن متوسط علامات طلبة المجموعة التجريبية على اختبار تماسك البنية المفاهيمية البعدي لمفاهيم الثقافة الإسلامية ، قد زاد زيادة كبيرة عن متوسط علامات طلبة المجموعة الضابطة على اختبار تماسك البنية المفاهيمية لمفاهيم الثقافة الإسلامية، إذ بلغ المتوسط الحسابي البعدي لعلامات طلبة المجموعة التجريبية (٦٨,٢٠٠) علامة ، والانحراف المعياري (٨,٩٣٨) ؛ بينما بلغ المتوسط الحسابي البعدي لعلامات طلبة المجموعة الضابطة (٤٩,١٦٧) علامة ، والانحراف المعياري (١٠,١٩٣) .

ولمعرفة ما إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين استخدام نموذج التعلم البنائي ، وطريقة التعلم الاعتيادية على تماسك البنية المفاهيميّة لمفاهيم الثقافة الإسلاميّة، فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب لاختبار الفرضيّة الصفريّة الثانية ، المتعلقة بأثر استخدام نموذج التعلّم البنائي في تماسك البنية المفاهيمية لمفاهيم الثقافة الإسلاميّة .

ويبين الجدول (٦) ملخص نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لأداء أفراد عينة الدراسة على اختبار تماسك البنية المفاهيميّة لمفاهيم الثقافة الإسلاميّة .

الجدول (٦)

نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لأداء طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار تماسك البنية المفاهيميّة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
المتغير القبلي (المصاحب)	٣٠٥١,٩٠٨	١	٣٠٥١,٩٠٨	٤٥,٨٢٥	٠,٠٠٠١
طريقة التدريس	٦٣٣٨,٨٧٢	١	٦٣٣٨,٨٧٢	٩٥,١٨٠	٠,٠٠٠١
الخطأ	٧٧٩٢,١٢٥	١١٧	٦٦,٥٩٩		
المجموع الكلي	١٧١٨٢,٩٠٥	١١٩			

يلاحظ من نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لأداء (علامات) أفراد عينة الدراسة على اختبار تماسك البنية المفاهيميّة لمفاهيم الثقافة الإسلاميّة (الجدول ٦) ؛ وجود دلالة إحصائيّة (ح =٠,٠٠٠١) لقيمة الإحصائي "ف" التي تساوي (٩٥,١٨٠) ، والمتعلقة بأثر استخدام نموذج التعلّم البنائي في تباين علامات أفراد عينة الدراسة على اختبار تماسك البنية المفاهيميّة لمفاهيم الثقافة الإسلاميّة .

وهذه النتيجة تعني رفض الفرضيّة الصفريّة الثانية في الدراسة التي تنص على أنه : لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى (α =٠,٠٥) في تكوين البنية المفاهيميّة لمفاهيم الثقافة الإسلاميّة للطلبة الذين تعلموا مفاهيم الثقافة الإسلاميّة بطريقة نموذج التعلّم البنائي،وتكوين البنية المفاهيميّة للطلبة الذين تعلموها بالطريقة الاعتيادية .

تشير نتائج مقارنة متوسطات علامات أفراد مجموعتي عينة الدراسة (التجريبيّة والضابطة) ، على اختبار تماسك البنية المفاهيميّة لمفاهيم الثقافة الإسلاميّة ، المبينة في الجدول (٥) إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة بين متوسط علامات طلبة المجموعة التجريبيّة الذين تعلموا من خلال نموذج التعلم البنائي ؛ إذ بلغ (٦٨,٢٠٠) علامة ، ومتوسط علامات طلبة المجموعة الضابطة الذين تعلموا من خلال طريقة التعلّم الاعتياديّة ؛ إذ بلغ (٤٩,١٦٧) علامة ، وذلك في اختبار تماسك البنية المفاهيميّة لمفاهيم الثقافة الإسلاميّة البعدي .

وهذه النتيجة تعني أن التفوق في القدرة على تكوين بنية مفاهيميّة متماسكة لمفاهيم الثقافة الإسلاميّة ، يكون لصالح طلبة المجموعة التجريبيّة الذين تعلموا باستخدام نموذج التعلم البنائي ، مقارنة بنظرائهم الطلبة الذين تعلموا بطريقة التعلم الاعتياديّة .

ثالثاً : النتائج المتعلقة بالفرضية الصفريّة الثالثة :

نصت هذه الفرضية على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (α =٠,٠٥) بين اتجاهات الطلبة نحو مفاهيم الثقافة الإسلامية الذين تعلموا بطريقة نموذج التعلم البنائي و اتجاهات الطلبة الذين تعلموا مفاهيم الثقافة الإسلاميّة بالطريقة الاعتيادية . ولاختبار هذه الفرضية الصفريّة ، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات طلبة المجموعتين الضابطة والتجريبية على

مقياس اتجاهات الطلبة نحو (خصائص المتعلم، مفاهيم الثقافة الإسلامية ، وأداء المدرس وطريقة التدريس) ويبين الجدول (٧) البيانات الوصفيّة المتعلّقة بمجموعتي عينة الدراسة .

الجدول (٧)

المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لعلامات طلبة المجموعتين الضابطة والتجريبيّة على مقياس الاتجاهات في مجالاته جميعها

المجموعة	**التجريبية**				**الضابطة**			
الاختبار	**القبلي**		**البعدي**		**القبلي**		**البعدي**	
مؤشر الفعالية	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
اتجاهات (١)	٣٧,٥٣٣	٤,٠٤٨	٣٦,٥٦٧	٤,٢٢٠	٣٧,١٨٣	٣,٠٢٨	٣٧,٣٣٣	٣,٢٥٠
اتجاهات (٢)	١٢٩,٠٣٣	٧,١٩٩	١٤١,٨٥٠	١٠,٩٣٣	١٣٦,٧٠٠	٩,٢٨٢	١٣٩,٧٦٧	٩,٢١٩
اتجاهات (٣)	٨٩,١٠٠	٧,٦٠٨	٩٩,٥١٧	٨,٥٦٢	٨٩,٤٥٠	٨,٠٧٥	٩١,٨٠٠	٩,٦٣٥
اتجاهات (٤)	٦٠,٩٦٧	٦,٤١٢	٦١,٥٥٠	٧,٠١٤	٦٢,٧٥٠	٥,٤٢٩	٦٢,٠٨٣	٥,٨٢٩
المجموع	٣١٦,٦٣٣	٦,٠٨٩	٣٣٩,٤٨٣	٢٢,٤٨١	٣٢٦,٠٨٣	١٩,٣٧٢	٣٣٠,٩٨٣	٢١,٣٦٦

يلاحظ من الجدول (٧) أن متوسط علامات طلبة المجموعة التجريبيّة على مقياس اتجاهات الطلبة نحو المجال الأول (خصائص المتعلم) ، قريب من متوسط علامات طلبة المجموعة الضابطة ، إذ بلغ المتوسط الحسابي البعدي لعلامات طلبة المجموعة

التجريبية (٣٦,٥٦٧) علامة والانحراف المعياري (٤,٢٢٠) ، بينما بلغ المتوسط الحسابي البعدي لعلامات طلبة المجموعة الضابطة (٣٧,٣٣٣) علامة ، والانحراف المعياري (٣,٢٥٠) .

ويلاحظ من الجدول (٧) للمجال الثاني وهو اتجاهات الطلبة نحو محتوى مادة الثقافة الإسلاميّة أن متوسط علامات طلبة المجموعة التجريبيّة على مقياس الاتجاهات قد زاد بنسبة بسيطة عن علامات طلبة المجموعة الضابطة ، إذ بلغ المتوسط الحسابي البعدي لعلامات طلبة المجموعة التجريبيّة (١٤١,٨٥٠) علامة ، والانحراف المعياري (١٠,٩٣٣) ، بينما بلغ المتوسط الحسابي البعدي لعلامات طلبة المجموعة الضابطة (١٣٩,٧٦٧) علامة ، والانحراف المعياري (٩,٢١٩) .

كما يلاحظ كذلك من الجدول (٧) بالنسبة للمجال الثالث وهو اتجاهات الطلبة نحو استخدام نموذج التعلّم البنائي في التدريس أن متوسط علامات طلبة المجموعة التجريبيّة على مقياس الاتجاهات قد زاد بنسبة كبيرة عن علامات طلبة المجموعة الضابطة ، إذ بلغ المتوسط الحسابي البعدي لعلامات طلبة المجموعة التجريبيّة (٩٩,٥١٧) علامة ، والانحراف المعياري (٨,٥٦٢) ، بينما بلغ المتوسط الحسابي

البعدي لعلامات طلبة المجموعة الضابطة (٩١,٨٠٠) علامة ، والانحراف المعياري (٩,٦٣٥) .

ويلاحظ أيضاً من خلال الجدول (٧) بالنسبة للمجال الرابع وهو اتجاهات الطلبة نحو استخدام الطريقة الاعتياديّة في التدريس أن متوسط علامات طلبة المجموعة التجريبية على مقياس الاتجاهات قريب جداً من علامات طلبة المجموعة الضابطة ، إذ بلغ المتوسط الحسابي البعدي لعلامات طلبة المجموعة التجريبية (٦١,٥٥٠)علامة والانحراف المعياري (٧,٠١٤) ، بينما بلغ المتوسط الحسابي البعدي لعلامات طلبة المجموعة الضابطة (٦٢,٠٨٣) علامة ، والانحراف المعياري (٥,٨٢٩) .

ولمعرفة ما إذا كان هنالك فرق ذو دلالة إحصائية بين استخدام نموذج التعلم البنائي في التدريس وطريقة التعلم الاعتيادية على اتجاهات الطلبة نحو خصائص المتعلم، والمحتوى وطريقة التدريس فقد استخدم تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) ؛ لاختبار الفرضيّة الصفريّة الثالثة ؛ والمتعلّقة بأثر استخدام نموذج التعلّم البنائي في الاتجاهات .

ويبين الجدول (٨) ملخص نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لأداء أفراد عينة الدراسة على مقياس الاتجاهات نحو خصائص المتعلّم ، والمحتوى وطريقة التدريس .

الجدول (٨)

نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لأداء أفراد عينة الدراسة على مقياس الاتجاهات

نحو خصائص المتعلّم ، والمحتوى وطريقة التدريس

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
خصائص المتعلّم	المتغير المصاحب (القبلي)	٦٦٣,٤٣٢	١	٦٦٣,٤٣٢	٧٦,٨٠٥	٠,٠٠٠٠
	طريقة التدريس	٢٩,٨٥٧	١	٢٩,٨٥٧	٣,٤٥٦	٠,٠٦٦
	الخطأ	١٠١٠,٦٣٥	١١٧	٨,٦٣٨		
	المجموع الكلي	١٧٠٣,٩٢٤	١١٩			
المحتوى	المتغير المصاحب (القبلي)	٨٥٩,٦٦٦	١	٨٥٩,٦٦٦	٨,٩٧٥	٠,٠٠٣
	طريقة التدريس	٥١٦,٢٤٩	١	٥١٦,٢٤٩	٥,٣٩٠	٠,٠٢٢
	الخطأ	١١٢٠٦,٧١٧	١١٧	٩٥,٧٨٤		
	المجموع الكلي	١٢٥٨٢,٦٣٢	١١٩			
استخدام نموذج التعلم البنائي	المتغير المصاحب (القبلي)	٢١٨١,٥٢٦	١	٢١٨١,٥٢٦	٣٣,٤٩١	٠,٠٠٠١
	طريقة التدريس	١٨٧٥,٣٨٠	١	١٨٧٥,٣٨٠	٢٨,٧٩١	٠,٠٠٠١
	الخطأ	٧٦٢١,٠٥٧	١١٧	٦٥,١٣٧		
	المجموع الكلي	١١٦٧٧,٩٦٣	١١٩			
استخدام طريقة التدريس الاعتياديّة	المتغير المصاحب (القبلي)	١١٢٦,٧٣٨	١	١١٢٦,٧٣٨	٣٤,٨٦٩	٠,٠٠٠١
	طريقة التدريس	٤,٥٥٧	١	٤,٥٥٧	٠,١٤١	٠,٧٠٨
	الخطأ	٣٧٨٠,٦٩٥	١١٧	٣٢,٣١٤		
	المجموع الكلي	٤٩١١,٩٩	١١٩			

يلاحظ من نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لأداء (علامات) أفراد عينة الدراسة على مقياس اتجاهات الطلبة نحو خصائص المتعلم (الجدول ٨) ، عدم وجود دلالة إحصائيّة (ح = ٠,٠٦٦) لقيمة الإحصائي "ف" التي تساوي (٣,٤٥٦) ، والمتعلقة بأثر استخدام نموذج التعلم البنائي في تباين علامات أفراد عينة الدراسة على مقياس اتجاهات المجال الأول (خصائص المتعلم) .

تشير نتائج مقارنة متوسطات علامات أفراد مجموعتي عينة الدراسة (التجريبيّة والضابطة) ، على مقياس الاتجاهات نحو خصائص المتعلّم ، المبيّنة في الجدول (٧) إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة بين متوسط علامات طلبة المجموعة التجريبيّة الذين تعلموا من خلال نموذج التعلّم البنائي ، إذ بلغ المتوسط الحسابي البعدي لعلامات طلبة المجموعة التجريبيّة (٣٦,٥٦٧) علامة ، ومتوسط علامات طلبة المجموعة الضابطة الذين تعلموا بطريقة التعلّم الاعتياديّة ، إذ بلغ (٣٧,٣٣٣) علامة وذلك في مقياس الاتجاهات نحو خصائص المتعلّم .

كما يلاحظ من نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لأداء (علامات) أفراد عينة الدراسة على مقياس اتجاهات الطلبة نحو المحتوى (مفاهيم الثقافة الإسلاميّة) (الجدول ٨) ؛ وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة (ح = ٠,٠٢٢) لقيمة الإحصائي "ف" التي تساوي (٥,٣٩٠) ، والمتعلّقة بأثر استخدام نموذج التعلّم البنائي في تباين علامات أفراد عينة الدراسة على مقياس اتجاهات المجال الثاني (مفاهيم الثقافة الإسلاميّة) .

وهذه النتيجة تعني رفض الفرضيّة الصفريّة الثالثة في الدراسة التي تنص على أنه: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى (α =٠,٠٥) بين اتجاهات الطلبة نحو مفاهيم الثقافة الإسلاميّة الذين تعلموا بطريقة نموذج التعلّم البنائي ، و اتجاهات الطلبة الذين تعلموا مفاهيم الثقافة الإسلاميّة بالطريقة الاعتياديّة .

تشير نتائج مقارنة متوسطات علامات أفراد مجموعتي عينة الدراسة (التجريبيّة والضابطة) ، على مقياس الاتجاهات نحو مفاهيم الثقافة الإسلاميّة ، المبيّنة في الجدول (٧) إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة بين متوسط علامات طلبة المجموعة التجريبيّة الذين تعلموا من خلال نموذج التعلّم البنائي ، إذ بلغ المتوسط الحسابي البعدي لعلامات طلبة المجموعة التجريبيّة (١٤١,٨٥٠) علامة ، ومتوسط علامات طلبة المجموعة الضابطة الذين تعلموا بطريقة التعلّم الاعتياديّة ، إذ بلغ (١٣٩,٧٦٧) علامة وذلك في مقياس الاتجاهات نحو مفاهيم الثقافة الإسلاميّة .

وهذه النتيجة تعني أن التفوق في اكتساب اتجاهات إيجابيّة نحو مفاهيم الثقافة الإسلاميّة ، يكون لصالح طلبة المجموعة التجريبيّة الذين تعلموا باستخدام نموذج التعلّم البنائي مقارنة بنظرائهم الطلبة الذين تعلموا بطريقة التعلّم الاعتياديّة .

ويلاحظ أيضاً من نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لأداء (علامات) أفراد عينة الدراسة على مقياس اتجاهات الطلبة نحو المجال الثالث (استخدام نموذج التعلم البنائي في التدريس) ، (الجدول ٨) ؛ وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة (ح = ٠,٠٠٠١) لقيمة الإحصائي "ف" التي تساوي (٢٨,٧٩١) ، والمتعلقة بأثر استخدام نموذج التعلم البنائي في تباين علامات أفراد عينة الدراسة على مقياس اتجاهات المجال الثالث (استخدام نموذج التعلم البنائي في التدريس) .

تشير نتائج مقارنة متوسطات علامات أفراد مجموعتي عينة الدراسة (التجريبية والضابطة) ، على مقياس الاتجاهات نحو استخدام المدرس نموذج التعلم البنائي في التدريس ، المبيّنة في الجدول "(٧) إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة بين متوسطات علامات طلبة المجموعة التجريبيّة الذين تعلموا من خلال نموذج التعلّم البنائي ، إذ بلغ المتوسط الحسابي البعدي لعلامات طلبة المجموعة التجريبيّة (٩٩,٥١٧) علامة ، ومتوسط علامات طلبة المجموعة الضابطة الذين تعلموا بطريقة التعلّم الاعتياديّة ، إذ بلغ (٩١,٨٠٠) علامة وذلك في مقياس الاتجاهات نحو استخدام نموذج التعلّم البنائي في التدريس .

ويلاحظ من نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب لأداء (علامات) أفراد عينة الدراسة على مقياس اتجاهات الطلبة نحو المجال الرابع (استخدام طريقة التعلم الاعتياديّة في التدريس)،(الجدول ٨)،عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة (ح = ٠,٧٠٨)

لقيمة الإحصائي "ف" التي تساوي (٠,١٤١) ، والمتعلقة بأثر استخدام طريقة التعلّم الاعتياديّة في تباين علامات أفراد عينة الدراسة على مقياس اتجاهات المجال الرابع (استخدام طريقة التعلم الاعتياديّة) .

تشير نتائج مقارنة متوسطات علامات أفراد مجموعتي عينة الدراسة (التجريبيّة و الضابطة) ، على مقياس الاتجاهات نحو استخدام طريقة التعلم الاعتياديّة ، المبيّنة في الجدول (٧) إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة بين متوسط علامة طلبة المجموعة التجريبيّة الذين تعلموا من خلال نموذج التعلّم البنائي ، إذ بلغ المتوسط الحسابي البعدي لعلامات طلبة المجموعة التجريبيّة (٦١,٥٥٠) علامة ، ومتوسط علامات طلبة المجموعة الضابطة الذين تعلموا بطريقة التعلّم الاعتياديّة ، إذ بلغ (٦٢,٠٨٣) علامة وذلك في مقياس الاتجاهات نحو استخدام طريقة التعلّم الاعتياديّة .

وبناءً على ما تقدّم من تحليل نتائج الدراسة يظهر أن النتائج قد أشارت إلى :

* – رفض الفرضيّة الصفريّة الأولى في الدراسة ، التي تنص على أنه :

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى (α =٠,٠٥) بين تحصيل طلبة جامعة الحسين بن طلال لمفاهيم مادة الثقافة الإسلاميّة الذين تعلموها بطريقة نموذج التعلّم البنائي ، وتحصيل الطلبة الذين تعلموها بالطريقة الاعتياديّة .

* – رفض الفرضيّة الصفريّة الثانية في الدراسة ، التي نصت على أنه : لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى (α =٠,٠٥) في تكوين بنية مفاهيميّة لمفاهيم الثقافة الإسلاميّة لطلبة جامعة الحسين بن طلال الذين تعلموا مفاهيم الثقافة الإسلاميّة باستخدام نموذج التعلم البنائي ، وتكوين بنية مفاهيميّة للطلبة الذين تعلموها بالطريقة الاعتياديّة .

* – رفض الفرضيّة الصفريّة الثالثة في الدراسة ، التي نصت على أنه : لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى (α =٠,٠٥) بين اتجاهات طلبة جامعة الحسين بن طلال نحو مفاهيم الثقافة الإسلاميّة الذين تعلموا باستخدام نموذج التعلّم البنائي عن اتجاهات الطلبة الذين تعلموا مفاهيم الثقافة الإسلاميّة بالطريقة الاعتياديّة .

وفي ضوء نتائج هذه الدراسة ، يمكن استخلاص الاستنتاجات التالية :

١. تفوق نموذج التعلم البنائي (المجموعة التجريبيّة) في إكساب الطلبة القدرة على إعطاء إجابات صحيحة لمفاهيم الثقافة الإسلاميّة وتغيير المفاهيم البديلة على أثر طريقة التعلم الاعتياديّة ، لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال .

٢. تفوق نموذج التعلم البنائي (المجموعة التجريبيّة) ، في إكساب الطلبة القدرة على تكوين بنية مفاهيميّة متكاملة لمفاهيم الثقافة الإسلاميّة ، على أثر طريقة التعلّم الاعتياديّة ، لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال .

٣. تفوق نموذج التعلم البنائي (المجموعة التجريبيّة) ، في إكساب الطلبة اتجاهات إيجابية نحو مفاهيم الثقافة الإسلاميّة ، على أثر طريقة التعلّم الاعتياديّة ، لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال .

٤. تفوق نموذج التعلّم البنائي (المجموعة التجريبيّة) ، في إكساب الطلبة اتجاهات إيجابيّة نحو استخدام نموذج التعلّم البنائي في تدريس مفاهيم الثقافة الإسلاميّة ، على أثر طريقة التعلّم الاعتياديّة ، لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال .

٥. لا يوجد أثر لنموذج التعلّم البنائي (المجموعة التجريبيّة) في الاتجاهات نحو خصائص المتعلّم ، وأثر طريقة التعلّم الاعتياديّة .

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

سعت هذه الدراسة إلى الإجابة عن سؤال رئيس يتعلق بأثر استخدام نموذج في التعلّم البنائي في مادة الثقافة الإسلاميّة في التحصيل وتكوين بنية مفاهيميّة متكاملة والاتجاهات لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال .

وقد تفرع عن هذا السؤال الرئيس ثلاثة أسئلة فرعيّة ، تناولت أثر متغيرات الدراسة الأربعة والتفاعل الثنائي فيما بينها ؛ وذلك في تحصيل المفاهيم وتكوين بنية مفاهيميّة متكاملة للمفاهيم واتجاهات الطلبة نحوها ، كما تم وضع ثلاث فرضيات صفريّة للإجابة عن هذه الأسئلة ، ثم فحصت هذه الفرضيات ، حيث تم التوصل إلى نتائج عرضت في الفصل الرابع من هذه الدراسة . وفيما يلي مناقشة لهذه النتائج وفقاً لتسلسل فرضيات الدراسة :

أولاً : مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيّة الدراسة الأولى

نصت فرضيّة الدراسة الصفريّة الأولى على أنه "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة عند المستوى (α = ٠,٠٥) في تحصيل مفاهيم الثقافة الإسلاميّة لدى طلبة جامعة الحسين ابن طلال يعزى لاستخدام نموذج التعلّم البنائي في التدريس .

لقد أظهرت نتائج التحليل الإحصائي ، وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة عند مستوى (α =٠,٠٥) في تحصيل مفاهيم الثقافة الإسلاميّة لدى طلبة جامعة الحسين بـن طـلال يعزى لاستخدام نموذج التعلّم البنائي لصالح الطلبة الذين درسوا باستخدام نموذج الـتعلّم البنائي (المجموعة التجريبيّة) ، إذ بلغ المتوسط الحسابي لطلبة المجموعة التجريبيّة فـي اختبار تحصيل مفاهيم الثقافة الإسلاميّة (٦٨,٤٣٣) علامة ، في حـين بلـغ المتوسـط الحسابي لطلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا باستخدام طريقة التعلّم الاعتياديـة فـي اختبار تحصيل مفاهيم الثقافة الإسلاميّة (٥٥,٥٦٧) علامة ، وهذا يدل على تفـوق أثـر استخدام نموذج التعلّم البنائي على أثر استخدام طريقة التعلّم الاعتياديّة ، فـي تحـصيل الطلبة لمفاهيم الثقافة الإسلاميّة ، وتصحيح المفاهيم البديلة .

ويمكن تفسير ذلك وإرجاعه إلى عوامل عدة من أبرزها ما يأتي :

١ – استخدام نموذج التعلم البنائي لميزة التفاعليّة التي قامـت علـى مـشاركة (طلبـة المجموعة التجريبيّة) لخمسة أشكال من التعلّم بدأ الطلبـة فيهـا البحـث عـن المـشكلة وتحديدها ، وتشكيل تكهنات جديدة حولها ، ثم صياغة القضيّة بصورة منطقيّة ثم تفـصيل المفهوم المتعلّم ، أسهم ذلك في تثبيت المفهوم الـذي توصـل إليـه (طلبـة المجموعـة التجريبيّة) ، أي تحقيق معنى المفهوم وخصائصه ومـستوياته ، كمـا سـاعد الطلبـة في عمليّة التحصيل من خلال تقدّمهم بسرعة في التعلم ، وتذكر تفاصيل المفهـوم مـدة

أطول ، والقدرة على تطبيق المعرفة بصورة صحيحة وهذا مـــا تفتقـــده طريقـــة الـــتعلّم الاعتياديّة التي تعتمد على المعلّم بالدرجة الأولى .

٢ – استخدام نموذج التعلّم البنائي لاستراتجيات المدخل المنظومي التي باشر فيها (طلبـــة المجموعة التجريبيّة) الكشف عن التصورات البديلة للمفهوم ، ثم حـــصرها ، وتحليلهـــا وتصنيفها ، وتكييف وتطوير المادة الدراسيّة في صورة مخطط مفاهيمي ، ســـاعد ذلـــك على تنمية التعلّم لدى طلبة المجموعة التجريبيّة ؛ من خلال تكوين بنى معرفيّـــة مقاومـــة للنسيان و تطوير المستوى المعرفي لديهم .

٣ – ساعد نموذج التعلّم البنائي من خلال عرضه المفاهيم في صـــورة أبنيـــة تراكميّـــة توافرت فيها عمليتا التتابع والاستمرار ، على تكوين صـــورة أوضـــح للمفهـــوم لـــدى (طلبة المجموعة التجريبيّة) نتيجة إدراكهم للعلاقات بين المفاهيم السابقة والمفهوم المـــراد تعلمه ؛ مما ساعد على تنمية التعلم الفعّال لديهم وتسهيل عمليّة تعلمهم للمفهوم .

٤ – قيام نموذج التعلم البنـــائي علـــى ميـــزة التفاعليّـــة التـــي تمثلـــت فـــي مـــشاركة (طلبة المجموعة التجريبيّة) لخمسة أشكال من الـــتعلم بـــدأت بالبحـــث عـــن المـــشكلة وتحديدها ، وتشكيل تكهنات جديدة حولها ، ثم صياغة القضيّة بصورة منطقيّة، ثم تفصيل المفهوم ،مما أتاح الفرصة بشكل عملي ومرن لطلبة المجموعـــة التجريبيّـــة للاســـتجابة للموقف التعليمي ، والتقدّم في تعلم مفاهيم الثقافة الإســـلاميّة المقـــررة حـــسب قـــدراتهم

وسرعتهم في التعلّم ، وهذا قد لا يتوافر في طريقة التعلم الاعتياديّة التـــي تعتمـــد علـــى المدرّس في عرض المادة .

٥ – تركيز نموذج التعلّم البنائي على ضرورة وعي المتعلمين للمهارات والاستراتيجيات التي يتعلمونها في التعلّم ، وضبط محاولاتهم لاستعمالها ؛ جعل من تعلّم (طلبة المجموعة التجريبيّة) تعلّماً استراتيجياً منظماً .

٦ – قيام نموذج التعلّم البنائي على ضرورة عرض المفهوم على شـــكل مـــشكلة جعـــل طلبة المجموعة التجريبيّة أكثر حساسية بالمشكلات التي يواجهونها ، وأكثر انغماساً فـــي عمليّة حلها ، وإعطاء أفكار وحلـــولٍ جديـــدة لهـــا ممـــا أدى إلـــى تحقـــيقهم درجـــات تحصيليّة عالية .

٧ – اعتماد نموذج التعلّم البنائي في عرض المحتوى التدريسي بما يتناسب مـــع التنظـــيم المنطقي للمحتوى القائم على التدرج بالمفهوم من السهل إلى الصعب ؛ ساعد في تـــسهيل عمليّة تعلم طلبة المجموعة التجريبيّة لمفاهيم الثقافة الإسلاميّة ، والقدرة على التحـــصيل بشكل أفضل .

٨ – اعتماد نموذج التعلّم البنائي على تفصيل مفاهيم الثقافة الإسلاميّة المتعلّمة ، والتدرّج والتسلسل في عرضها وتوضيحها أكسب طلبة المجموعة التجريبيّة القدرة على التصنيف والتركيب والتقويم ؛ لاعتماده على عمليات التفكير العليا .

وبالرجوع إلى الدراسات السابقة يظهر أن نتائج الدراسة الحاليّة تتفق مع نتائج دراسة كلٍ من الشملتي (٢٠٠٤) ، ودراسة الخوالدة (٢٠٠٣) ، ودراسة الزعبي وعبيدات (٢٠٠٣) ، ودراسة برهم (١٩٩٣) ، ودراسة العياصرة (١٩٩٢) ودراسة الوهر (١٩٩٢) ، ودراسة كوهين وبنزفي (١٩٩٣) ، ودراسة مارك ومتفن (١٩٩١) ، حيث أظهرت نتائج هذه الدراسات تفوق استخدام النماذج القائمة في ضوء المنحى البنائي في تدريس المفاهيم باختلاف أنواعها وتغيير المفاهيم البديلة للطلبة .

إلا أن الدراسة الحاليّة تختلف عن دراسة الشملتي (٢٠٠٤) ؛ وهي الدراسة الوحيدة حسب اطلاع الباحث التي تناولت بالدراسة أحد الأساليب القائمة في ضوء النظريّة البنائيّة فيما يلي :

١- الدراسة الحاليّة تهدف إلى معرفة أثر استخدام نموذج التعلم البنائي في تدريس مفاهيم الثقافة الإسلامية أجريت على طلبة المرحلة الجامعية، بينما أجريت الدراسة السابقة وهي دراسة الشملتي (٢٠٠٤) على طلبة مرحلة التعليم الأساسي، والتدريس في مؤسسات إعداد المعلمين يهدف إلى بناء تربوي، ومهني، وعلمي عند المتعلم، في حين يكتسب المعلمون في المؤسسات الأخرى خبرات تخصصية كما يقول (درويش، ٢٠٠٣).

٢- هذه الدراسة تناولت مفاهيم تميزت بدرجة عالية من التجريد، مثل مفهوم العقيدة حيث يشمل : توحيد الألوهية، وتوحيد الربوبية، والأسماء والصفات

وغيرها، بينما تناولت دراسة الشملتي (٢٠٠٤) بعض المفاهيم الفقهية وهي أقل تجريداً من المفاهيم العقيدية ، ومثل هذه المفاهيم تناولها كثير من الباحثين في دراساتهم كدراسة القلقيلي (٢٠٠٤) والمساعيد (٢٠٠٤) وأبو نواس (٢٠٠٤)، بينما لم تلاقِ مفاهيم الثقافة الإسلامية، وخاصة المفاهيم العقيدية العناية نفسها من البحث والدراسة ، ولعل ذلك يعود إلى صعوبة مثل هذه المفاهيم، أو أن هذه المفاهيم كما يقول (الشملتي، ٢٠٠٤) لا يمكن أن تُدرَّس بطريقة المنحى البنائي.

ومن خلال تطبيق نموذج التعلّم البنائي في تدريس المفاهيم العقيديّة ، فقد أظهر هذا النموذج فاعلية في تدريس هذه المفاهيم، وذلك لأنه يقوم على تفصيل المفاهيم المتعلمة، والتدرج، والتسلسل في توضيحها ، مما أكسب المتعلم القدرة على التصنيف والتقويم.

٣- هذه الدراسة تناولت مفاهيم الثقافة الإسلامية وهي أكثر تشعباً من المفاهيم الفقهية، فمفهوم الثقافة الإسلامية مثلاً يضم ماهية الثقافة، ومصادر الثقافة الإسلامية، وأهداف الثقافة الإسلامية التي تبني التصورات الصحيحة لدى الطلبة عن التحديات المعاصرة التي يتعرض لها المجتمع المسلم، وتحيي الانتماء لدى الفرد المسلم في العقيدة، والشريعة، والأخلاق، وتحافظ على ذاتية المسلم. كما يضم مفهوم الثقافة الإسلامية كذلك خصائص هذه الثقافة مثل: الواقعية، والشمولية، والوسطية، والإنسانية، والربانية.

فالمهارة التي يكتسبها الطالب في التصنيف والتركيب وبناء المفهوم بعد دراسته لمثل هذه المفاهيم أعلى من المهارة التي يكتسبها الطلبة من دراسة المفاهيم الفقهية.

وتعد هذه النتائج إيجابية خاصة إذا نظرنا إلى مبادىء النظرية البنائية التي تبنتها هذه الدراسة، والتي تضمنت تحديد نوع المفهوم، وتحديد الصفات الممثلة له وصفاته المميزة له، والقواعد التي تنتظم بها الصفات، ومرتبته بين المفاهيم الأخرى، وصياغة تعريفه واختيار الأمثلة المناسبة واللاأمثلة، وتفصيل المفاهيم المتعلمة والقدرة على التطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم ؛ مما يدل على اهتمام التعليم باستخدام نموذج التعلّم البنائي بعمليات التفكير العليا دون تجاهل للمستويات المعرفية الدنيا.

ثانياً : مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيّة الدراسة الثانية

نصت فرضيّة الدراسة الصفريّة الثانية على أنه "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى (α =٠,٠٥) في تكوين بنية مفاهيميّة متكاملة لمفاهيم الثقافة الإسلاميّة لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال يعزى لاستخدام نموذج التعلّم البنائي في التدريس .

لقد أظهرت نتائج التحليل الإحصائي ، وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة عند مستوى (α =٠,٠٥) في تكوين بنية مفاهيميّة متكاملة لمفاهيم الثقافة الإسلاميّة لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال يعزى لاستخدام نموذج التعلّم البنائي لصالح الطلبة الذين درسوا باستخدام نموذج التعلّم البنائي (المجموعة التجريبيّة) ، إذ بلغ المتوسط الحسابي لطلبة

المجموعة التجريبيّة في اختبار تكوين البنيـــة المفاهيميّـــة لمفـــاهيم الثقافـــة الإســـلاميّة (٦٨,٢٠٠) علامة ، في حين بلغ المتوسط الحسابي لطلبة المجموعـــة الـــضابطة الـــذين درسوا باستخدام طريقة التعلّم الاعتيادية في اختبار تكوين البنية المفاهيميّة لمفاهيم الثقافة الإسلاميّة (٤٩,١٦٧) علامة ، وهذا يدل على تفوق أثر استخدام نموذج الـــتعلّم البنـــائي على أثر استخدام طريقة التعلّم الاعتياديّة ، في تكوين بنية مفاهيميّة متكاملة لمفاهيم الثقافة الإسلاميّة .

ويمكن تفسير ذلك وإرجاعه إلى عوامل عدة من أبرزها ما يلي :

١ – استخدام نموذج التعلم البنائي لميزة التفاعليّة أسهم في إثارة وتنشيط وتنمية التفكيـــر لدى طلبة المجموعة التجريبيّة ، وأدى إلى توليد معرفة جديدة واستبصار علاقات جديـــدة بين عناصر المعرفة .

٢ – استخدام نموذج الـــتعلم البنـــائي لميـــزة التفاعليّـــة التـــي قامـــت علـــى مـــشاركة طلبة المجموعة التجريبيّة لخمسة أشكال من التعلّم بدأ فيها الطلبة البحث عـــن المـــشكلة وتحديدها ، وتشكيل تكهنات جديدة حولها ، ثم صياغة القضيّة بصورة منطقيّة ثم تفـــصيل المفهوم المتعلّم ؛ أسهم ذلك في تثبيت المفهوم الـــذي توصـــل إليـــه طلبـــة المجموعـــة التجريبيّة ، أي تحقيق معنى المفهوم وخصائصه ومستوياته ، كما ساعد الطلبة في عمليّة التحصيل من خلال تقدّمهم بسرعة في التعلم ، وتذكر تفاصـــيل المفهـــوم مـــدة أطـــول

والقدرة على تطبيق المعرفة بصورة صحيحة وهذا ما تفتقده طريقة التعلّم الاعتياديّة التي تعتمد على المعلّم بالدرجة الأولى وحفظ المفاهيم حفظاً أصم .

٣ – استخدام نموذج التعلّم البنائي لبيئة تعلم متوافقة مع سلوك الطلبة ومبنيّة على حاجاتهم وأهدافهم ، ساعدت على تنظيم عمليّة تعلم المحتوى المعرفي للطلبة وتطوير قدرات الطلبة على التعلم بحريّة واستقلاليّة ، حيث جعلت من الطالب محوراً للعمليّة التعليمية التعلّميّة يقود التعلّم بالتعاون مع معلمه ، ويستخدم طرقاً عدة للوصول إلى المعرفة الجديدة دون الاكتفاء بما يمليه عليهم المعلّم فقط .

٤ – اعتماد نموذج التعلّم البنائي على تفصيل مفاهيم الثقافة الإسلاميّة المتعلّمة ، والتدرج والتسلسل في عرضها وتوضيحها أكسب طلبة المجموعة التجريبيّة القدرة على التصنيف والتركيب والتقويم لاعتماده على عمليّات التفكير العليا .

٥ – استخدام نموذج التعلّم البنائي لاستراتجيات المدخل المنظومي التي باشر فيها طلبة المجموعة التجريبيّة الكشف عن التصورات البديلة للمفهوم ،ثم حصرها ، وتحليلها وتصنيفها ، وتكييف وتطوير المادة الدراسيّة في صورة مخطط مفاهيمي ؛ ساعد ذلك على تنمية التعلّم لدى طلبة المجموعة التجريبيّة ، من خلال تكوين بنى معرفيّة مقاومة للنسيان و تطوير المستوى المعرفي لديهم .

٦ – ساعد نموذج التعلّم البنائي من خلال عرضه المفاهيم في صورة أبنية تراكميّة توافرت فيها عمليتا التتابع والاستمرار على تكوين صورة أوضح للمفهوم لدى

طلبة المجموعة التجريبيّة نتيجة إدراكهم للعلاقات بين المفاهيم السابقة والمفهـوم المـراد تعلمه ، مما ساعد على تنمية التعلم الفعّال لديهم وتسهيل عمليّة تعلمهم للمفهوم .

٧ – استخدام نموذج التعلّم البنائي مبدأ عرض المفهوم في صورة أبنية تراكميّة أكـسب طلبة المجموعة التجريبية مهارة بناء المفاهيم التي قامت على توضيح معنـى المفهـوم، ومستويات المفهوم، ونمو المفهوم، وخصائص المفهوم الدالة عليه، مما زاد من فاعليـة المعرفة لدى الطلبة ، وزاد من قدراتهم العقلية .

٨ – استخدام نموذج التعلّم البنائي مبدأ عرض المفهوم في صورة أبنية تراكميّة ، أكـسب طلبة المجموعة التجريبية مهارة ربط العلاقات بين المفاهيم التي تقوم على ربط المفـاهيم فيما بينها بعلاقات بحسب طبيعة المفاهيم ، وموقعها من الأعم إلى الأقل عموميـة إلـى المفهوم الخاص وصولاً إلى المثال ، مما زاد من فاعلية المعرفة لدى الطلبـة وقـدرتهم على تكوين بنية مفاهيمية متماسكة للمفهوم .

وبالرجوع إلى الدراسات السابقة يظهر أن نتائج الدراسة التي قام بها الباحث تتفـق مـع نتائج دراسة كلٍّ من الزعبي وعبيدات (٢٠٠٣) ، ودراسـة الـوهر (١٩٩٢) ، حيـث أظهرت نتائج هاتين الدراستين تفوق التدريس وفق مبادئ النظريّة البنائيّة في تكوين بنـى مفاهيميّة متكاملة لدى الطلبة .

ثالثاً : مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيّة الدراسة الثالثة

نصت فرضية الدراسة الصفريّة الثالثة على أنه " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى (α =٠,٠٥) في اتجاهات الطلبة نحو مفاهيم الثقافة الإسلاميّة لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال يعزى لاستخدام نموذج التعلّم البنائي في التدريس .

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي فيما يخص المجال الأول من الاتجاهات (خصائص المتعلّم) عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة عند المستوى (α =٠,٠٥) في اتجاهات الطلبة نحو خصائص المتعلم لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال يعزى لاستخدام نموذج التعلّم البنائي لصالح الطلبة الذين درسوا باستخدام نموذج التعلّم البنائي (المجموعة التجريبيّة) ؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي لطلبة المجموعة التجريبيّة في مقياس الاتجاهات نحو خصائص المتعلّم (٣٦,٥٦٧) علامة ، في حين بلغ المتوسط الحسابي لطلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا باستخدام طريقة التعلّم الاعتياديّة على مقياس الاتجاهات نحو خصائص المتعلّم (٣٧,٣٣٣) علامة ، وهذا يدل على عدم تفوق استخدام نموذج التعلّم البنائي على استخدام طريقة التعلّم الاعتياديّة ، في تكوين اتجاهات إيجابيّة نحو خصائص المتعلّم .

ويمكن تفسير ذلك وإرجاعه إلى عوامل عدة من أبرزها ما يأتي :

١ – إن مضمون المجال الأول يتناول الحديث عن قضايا مشتركة تهم الجميع كمساعدة الثقافة الإسلاميّة على فهم الجوانب الدينيّة ، وأهميّتها في الحياة اليوميّة ، والقيم التي

تقوم هذه المفاهيم بتأصيلها في شخصيّة المسلم بالإضافة إلى المتعة التي تتوافر في دروس الثقافة الإسلاميّة وتهم كل المتعلمين في المجموعتين التجريبيّة والضابطة .

٢ – تشابه طلبة المجموعتين التجريبيّة والضابطة في الظروف الاجتماعيّة ، حيث إن الخلفيّة الاجتماعيّة لأفراد عينة الدراسة متشابهة لدرجة كبيرة ، فالطلبة كلهم مسلمون ، يعيشون في بيئة إسلاميّة متشابهة ، كما تتشابه الظروف العامة في المدارس التي درسوا فيها ، إضافة إلى تقارب مؤهلات المعلمين والمعلمات الذين درسوهم مما جعل الاتجاهات نحو القيم التي بثها هؤلاء متشابهة بوجه عام .

وبالرجوع إلى الدراسات السابقة يظهر أن نتائج الدراسة الحاليّة تختلف عن نتائج دراسة الحياري (١٩٩٧) التي أظهرت وجود اتجاهات إيجابيّة نحو خصائص المتعلم .

كما أظهرت نتائج التحليل الإحصائي فيما يخص نتائج المجال الثاني (اتجاهات الطلبة نحو المحتوى) ، وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة عند مستوى (α =٠,٠٥) في اتجاهات الطلبة نحو مفاهيم الثقافة الإسلاميّة لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال يعزى لاستخدام نموذج التعلّم البنائي لصالح الطلبة الذين درسوا باستخدام نموذج التعلّم البنائي (المجموعة التجريبيّة) ؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي لطلبة المجموعة التجريبيّة في مقياس الاتجاهات نحو مفاهيم الثقافة الإسلاميّة (١٤١,٨٥٠) علامة ، في حين بلغ المتوسط الحسابي لطلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا باستخدام طريقة التعلّم الاعتياديّة على مقياس الاتجاهات نحو مفاهيم الثقافة الإسلامية (١٣٩,٧٦٧) علامة ، وهذا يدل على

تفوق أثر استخدام نموذج التعلّم البنائي على أثر استخدام طريقة التعلّم الاعتياديّة ، في تكوين اتجاهات إيجابيّة تجاه مفاهيم الثقافة الإسلاميّة .

ويمكن تفسير ذلك وإرجاعه إلى عوامل عدة من أبرزها ما يأتي :

١ - استخدام نموذج التعلم البنائي الشفافيات في عرض المحتوى واستغلال عناصر الصور ، والرسوم ، والأنشطة التعليميّة المرافقة ، وتكامل المعرفة جعل عمليّة التعلّم أكثر متعة وإثارة لدى طلبة المجموعة التجريبيّة ، لإثارتها عناصر التشويق ، وتميزها بالقدرة على شد انتباه الطلبة مما جعل التعلّم ذا فاعليّة وكون اتجاهات إيجابيّة نحو المحتوى الذي درسه الطلبة .

٢ – أتاح نموذج التعلّم البنائي الفرصة لطلبة المجموعة التجريبيّة التعلّم بحريّة مما وفّر للطلبة جواً من الرضى ، والشعور بالأمن ، وأوجد مناخاً تعليميّاً غير مثير للقلق ، وعزز المسؤوليّة الشخصيّة لكل طالب عن تعلّمه ، وأعطى الطلبة الشعور أن باستطاعتهم التحكم في سير عمليّة تعلمهم ، وبالتالي دفعهم لبذل المزيد من أجل تحقيق الأهداف التعليميّة لكل مفهوم .

وبالرجوع إلى الدراسات السابقة يظهر أن نتائج الدراسة الحاليّة تتفق مع نتائج دراسة كلٍ من عوجان (٢٠٠٤) ، ودراسة الحياري (١٩٩٧) ، حيث أظهرت نتائج هاتين الدراستين وجود اتجاهات إيجابيّة نحو محتوى مادة الثقافة الإسلاميّة يعزى لطريقة التدريس .

وأظهرت نتائج التحليل الإحصائي فيما يخص المجال الثالث (اتجاهات الطلبة نحو استخدام نموذج التعلّم البنائي في التدريس) ، وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة عند مستوى (α =٠,٠٥) في اتجاهات الطلبة نحو استخدام نموذج التعلّم البنائي في التدريس لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال ، يعزى لاستخدام نموذج التعلّم البنائي لصالح الطلبة الذين درسوا باستخدام نموذج التعلّم البنائي (المجموعة التجريبيّة) ؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي لطلبة المجموعة التجريبيّة في مقياس الاتجاهات نحو استخدام نموذج التعلّم البنائي (٩٩,٥١٧) علامة ، في حين بلغ المتوسط الحسابي لطلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا باستخدام طريقة التعلّم الاعتياديّة على مقياس الاتجاهات نحو استخدام نموذج التعلّم البنائي في تدريس مفاهيم الثقافة الإسلاميّة (٩١,٨٠٠) علامة ، وهذا يدل على تفوق أثر استخدام نموذج التعلّم البنائي على أثر استخدام طريقة التعلّم الاعتياديّة ، في تكوين اتجاهات إيجابيّة تجاه استخدام نموذج التعلّم البنائي في التدريس .

ويمكن تفسير ذلك وإرجاعه إلى عوامل عدة من أبرزها ما يأتي :

١ – قيام نموذج التعلّم البنائي على التفاعليّة والحريّة في التعلّم أتاح لطلبة المجموعة التجريبيّة حق الإجابة والمشاركة ، مما أكسبهم ثقة بالنفس ، وشعوراً بالفخر لإجابتهم عن أسئلة المعلم، فكون لديهم اتجاهات إيجابية تجاه هذا النموذج في التعلّم .

٢ – قيام نموذج التعلّم البنائي على التفاعليّة والحريّة في التعلّم أوجد جواً من المتعة أثناء التدريس واحترام آراء الآخرين، فترتب على ذلــك بــروز اتجاهــات إيجابيــة لــدى طلبة المجموعة التجريبيّة نحو استخدام نموذج التعلّم البنائي في التدريس .

٣ – ساعد نموذج التعلّم البنائي في التدريس طلبة المجموعة التجريبيّة على الإقبال على التعلم وزيادة الدافعية لديهم ، ونشر جــوٍ مــن الحريــة والحيويــة فــأثر ذلــك فــي اتجاهات الطلبة بصورة إيجابية.

٤ – قيام نموذج التعلّم البنائي على تقبل المعلم لإجابات الطالب سواء أكانت صحيحة، أم خاطئة أم صحيحة جزئياً، قد أدى إلى ازدياد ثقة الطالب بنفسه والشعور بالسعادة وجعل المتعلم نشطاً في عملية التعلم.

٥ – قيام نموذج التعلّم البنائي على التفاعليّة عزز من عملية التفاعل الاجتمــاعي، ممــا أدى إلى تحرير الطالب من التمركز حول الذات.

٦ – قيام نموذج التعلّم البنائي على ضرورة تزويد الطلبة بخبرات تعليمية مــن خــلال مباشرة الطلبة التعلم وتعريف المفاهيم، وتكوين مخططات مفاهيمية، وتكــوين الخــرائط المفاهيمية أدى إلى تكوين اتجاهات إيجابيّة لدى الطلبة .

وبالرجوع إلى الدراسات السابقة يظهر أن نتائج الدراسة الحاليّة تتفق مع دراســة عوجان (٢٠٠٤) ؛ حيث أظهرت هذه الدراسة تفوق اســتخدام الطــرق التــي تعطــي

الطالب دوراً أكبر في عملية التعلم على الطريقة الاعتيادية ، في تكوين اتجاهات إيجابيّة نحو هذه الطرق .

كما أظهرت نتائج التحليل الإحصائي فيما يخص المجال الرابع (اتجاهات الطلبة نحو استخدام طريقة التعلّم الاعتياديّة في التدريس) ، عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائيّة عند مستوى (α =٠,٠٥) في اتجاهات الطلبة نحو استخدام طريقة التعلّم الاعتياديّة لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال يعزى لاستخدام نموذج التعلّم البنائي ، لصالح الطلبة الذين درسوا باستخدام نموذج التعلّم البنائي (المجموعة التجريبيّة) ؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي لطلبة المجموعة التجريبيّة في مقياس الاتجاهات نحو استخدام طريقة التعلّم الاعتياديّة (٦١,٥٥٠) علامة ، في حين بلغ المتوسط الحسابي لطلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا باستخدام طريقة التعلّم الاعتياديّة على مقياس الاتجاهات نحو استخدام طريقة التعلّم الاعتياديّة (٦٢,٠٨٣) علامة ، وهذا يدل على تماثل اتجاهات الطلبة (التجريبيّة والضابطة) نحو استخدام طريقة التعلّم الاعتياديّة في التدريس .

ويمكن تفسير ذلك وإرجاعه إلى عوامل عدة من أبرزها ما يأتي :

١ – افتقار طريقة التعلّم الاعتياديّة لميزة التفاعليّة التي تجعل من التعلّم تعلّماً فعّالاً .

٢ – افتقار طريقة التعلّم الاعتياديّة لميزة الحريّة التي تعمل على زيادة الدافعيّة للتعلّم .

٣ – افتقار طريقة التعلّم الاعتياديّة لمبدأ التنويع في الأساليب والوسائل وتكامل المعرفة التي تعمل على زيادة اهتمام الطالب وتشوقه للتعلّم الجديد .

٤ – افتقار طريقة التعلّم الاعتياديّة لمبدأ التدرّج في عرض المحتوى الذي يعمـــل علـــى تسهيل التعلّم والزيادة من سرعته .

وبالرجوع إلى الدراسات السابقة يظهر أن نتائج هذه الدراسة تتفق مـــع نتـــائج دراســـة عوجان (٢٠٠٤) .

وفي ضوء ما سبق يمكن الخروج بالاستنتاجين التاليين :

١– يتفوق نموذج التعلم البنائي المستخدم في هـــذه الدراســـة علـــى طريقـــة الـــتعلم الاعتيادية في تحصيل الطلاب للمفاهيم الإسلامية ، واكتسابهم بنى مفاهيمية أكثـــر تماسكاً للمفهوم المتعلّم ، وتكوين اتجاهات إيجابية لـــدى الطلبـــة نحـــو المفـــاهيم الإسلامية.

٢– يتميز الطلبة الذين درسوا باستخدام نموذج التعلم البنائي في التدريس بخصائص معينة تميزهم عن الطلبة الذين درسوا باستخدام طريقة التعلم الاعتيادية، فهم أكثر قدرة على استكشاف المفهوم، وتحديد الصفات الممثلة له، وصفاته المميـــزة لـــه، واختيار الأمثلة المناسبة واللاأمثلة ، وصياغة تعريفٍ له في ضـــوء خصائـــصه، يعزى ذلك إلى أن استخدام نماذج التعلّم البنائي في التدريس يساعد على ما يلي :

١ – زيادة دافعية الطالب للتعلم ، وذلك من خلال تهيئة الطالب للتعلم الجديد.

٢ – مساعدة الطالب على مراجعة الخبرات التعليمية السابقة التي سبق دراستها وإيجـــاد علاقات بينها.

٣ – مساعدة الطالب على تصحيح البنية المعرفية السابقة لديه .

٤ – إدخال المعلومة الجديدة إلى عقل الطالب بصورة آمنة لتسهيل دمجها مع المفـــاهيم المختزنة في البنية المعرفية للمتعلم.

٥ – زيادة اهتمام الطالب وتشوقه للتعلم الجديد.

٦ – سد الفجوة بين المعلومات السابقة لدى المتعلم، وبين ما يحتاج إلى معرفته قبل تعلم المادة الجديدة تعلماً ذا معنى.

٧ – زيادة القدرة على الاحتفاظ بالمادة المتعلمة واسترجاعها.

٨ – تسهيل التعلم والزيادة من سرعته.

٩ – تنظيم عملية التعلم وإغناؤها.

١٠– رفع كفاءة المعلم على تنظيم وترابط محتوى المادة العلمية التي يدرِّسها للطلاب.

١١– المساعدة في بعث متعة الاكتشاف لدى الطلبة عندما يواجهون الظـــواهر الجديـــدة فيلاحظون، ويتقصون الظاهرة، ويجرون البحوث، ويوسعون معـــارفهم وقـــدراتهم فـــي صياغة الفرضيات أو القيام بالتنبؤات .

وإلى جانب النتائج التي أشارت إليها الدراسة فقد أسهمت هذه الدراسة بما يلي:

١ – أوضحت هذه الدراسة ضرورة الاهتمام ببناء المـــادة الدراســـية وفقـــاً لمعطيـــات النظريات الفلسفية التي ترى أن بناء المفهوم والتسلسل في تقديم المادة ، يعدان عـــاملان مهمان من عوامل تنمية التعلم الفعال لدى الطلبة.

٢ – أضافت هذه الدراسة طريقة جديدة من طرق التقويم في تـــدريس مفـــاهيم التربيـــة الإسلامية ، للكشف عن مدى امتلاك الطلبة للبنية المفاهيمية المتماسكة للمفهوم.

٣ – أظهرت هذه الدراسة أثر التعلّم البنائي في تدريس المفاهيم العقيدية المجردة، وذلـــك من خلال تحليل المفهوم، والبحث عن خصائصه، واستخدام المنحى التكاملي في المعرفة.

٤ – أظهرت هذه الدراسة أهمية التدريس باستخدام الأمثلة الإيجابية، والأمثلة السلبية فـــي تدريس المفاهيم الدينية.

٥ – أظهرت هذه الدراسة أن استخدام التعلّم البنائي يؤدي إلى قبول أساسيات الدين عن فهم وإقناع، وتنمية التفكير عند المتعلمين.

التوصيات :

اعتماداً على نتائج الدراسة واستنتاجاتها ، يمكن اقتراح التوصيات التالية :

١ – بما أن نتائج الدراسة أظهرت وجود أثر إيجابي لاستخدام نموذج التعلّم البنائي في قدرة طلبة الجامعة على تحصيل مفاهيم الثقافة الإسلاميّة ؛ لذا يوصى مدرسو مادة الثقافة الإسلاميّة باستخدام نموذج التعلّم البنائي في تدريسهم لموضوعات مادة الثقافة الإسلاميّة ، ولعل هذا يتطلب توعية مدرسي الثقافة الإسلاميّة بأهميّة استخدام نموذج التعلّم البنائي كأسلوب تعليمي أساسي .

٢ – اهتمام مدرسي الثقافة الإسلاميّة بمساعدة الطلبة في تنمية قدرتهم على تحصيل المفاهيم ، وتكوين بنى مفاهيميّة متماسكة للمفاهيم ، وذلك من خلال التخطيط والتنفيذ الفعالين لمواقف تعليميّة تعلميّة ضمن نموذج التعلّم البنائي .

٣ – نموذج التعلّم البنائي يتطلب من مشرفي المناهج ومسؤولي التدريب الاهتمام برفع كفايات المعلمين في مجال استخدام نماذج التعلّم البنائي ، وكذلك في إعداد الخطط الدراسيّة وتضمينها مشكلات ونشاطات تسهم في زيادة قدرة الطلبة على تكوين بنى مفاهيميّة متماسكة للمفاهيم ، بما يتوافق مع مراحل نموهم المختلفة .

المصادر

١- **القرآن الكريم.**
٢- **صحيح الإمام البخاري**، الطبعة السلفية.

٣- **سنن ابن ماجه**، الطبعة السلفية.

المراجع العربية

١. اسليم، ناصر (٢٠٠٣) " **أثر كل من طريقتي الاكتشاف والاستقصاء والطريقة الالقائية في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مادة التربية الإسلامية في الأردن** "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية،عمان-الأردن .

٢. اشتيوه، فوزي (١٩٩٩)، " **أثر طريقتي الاستقصاء والتعلم التعاوني في التحصيل الفوري والمؤجل لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مادة التربية الإسلامية** "، رسالة ماجستير،غير منشورة ، الجامعة الأردنية، عمان- الأردن.

٣. الأقطش، يحيى (١٩٩٦)، " **تعليم المفاهيم في علوم الشريعة** "، فصل نشر في كتاب المرجع في تدريس علوم الشريعة، تحرير عبد الرحمن صالح، ط١، دار الفيصل ، الرياض .

٤. الألوسي،صائب (١٩٩٧)، " **التدريس الإبداعي** "، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة ابن رشد، بغداد - العراق .

٥. برهم، أحمد (١٩٩٣)، " **أثر استخدام الطريقة البنائية على إحداث التغير المفهومي لدى طلاب الصف الأول الثانوي العلمي في مفاهيم الحموض**

واحتفاظهم بهذا التغير في الفهم "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد – الأردن.

٦. توق، محي الدين، قطامي، يوسف، وعدس، عبد الرحمن (٢٠٠١) " **أسس علم النفس التربوي** "، دار الفكر، عمان – الأردن.

٧. الجلاد، ماجد (٢٠٠٠)، " **التربية الإسلامية في الأردن** " ط١، المعهد العالمي للفكر الإسلامي ، عمان – الأردن .

٨. الجلاد، ماجد (٢٠٠٠)، " **المفاهيم الإسلامية وأساليب تدريسها** " أبحاث اليرموك، المجلد ١٦، العدد (٣) أيلول ٦٣ – ٧٩.

٩. الحجوج، عبد القادر (٢٠٠٤)، " **أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في مادة التربية الإسلامية في لواء الأغوار الجنوبية** "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤته ، الأردن .

١٠. الحياري، محمود (١٩٩٧)، " **اتجاهات طلبة جامعة اليرموك نحو مادة الثقافة الإسلامية وعلاقتها ببعض المتغيرات** "، مجلة أبحاث اليرموك سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية " المجلد ١٣، العدد ٣، الصفحات ٢٤٣ – ٢٦٧.

١١. الخطيب، عمر عودة (١٩٧٩)، " **لمحات في الثقافة الإسلامية** مؤسسة الرسالة"، بيروت – لبنان .

١٢. الخوالده، سالم (٢٠٠٣)، " **فاعلية نموذج التعلم البنائي في تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي العلمي في مادة الأحياء واتجاهات الطلبة نحوها** " رسالة دكتوراه غير منشورة – جامعة عمان العربية، عمان – الأردن .

١٣. الخوالدة، ناصر (١٩٨٩)، " **مقارنـــة بـــين أثـــر طريقـــة الـــتعلُّم بالاكتـــشاف (الموجه) والتعلم بالطريقة التقليدية على تحصيل الطلبة واحتفاظهم بالتعلم في مادة التربية الإسلامية للصف الأول الثانوي** " رسالة ماجستير، غيـــر منـــشورة الجامعة الأردنية ، عمان – الأردن .

١٤. الخوالدة، ناصر (٢٠٠٣)، " **أثر طريقة حل المشكلة في التحـــصيل والاحتفـــاظ بالتعلم في تدريس وحدة الفقه للصف التاسع** " مجلة دراسات الجامعة الأردنيـــة، المجلد ٣٠، العدد (٢)، ٧٣ – ٨٧.

١٥. داوود، محمد ومجيد، مهدي (١٩٩١)، "**أساسيات في طرائق التدريس العامـــة**" ، دار الحكمة للطباعة والنشر، الموصل – بغداد .

١٦. دبور، مرشد، " **أساليب تـــدريس الاجتماعيـــات** "، ط٤ ، دار الأرقـــم للكتـــب، عمان – الأردن .

١٧. درويش، محمد (٢٠٠٣)، " **رؤية مستقبلية حول تطوير المناهج بالجامعـــات** " www. Google.com/searcn. Page 1- 11 .

١٨. الروسان، محمد (٢٠٠٤)، " **بناء برنامج تدريـــسي لتطـــوير مـــستوى البنيـــة المفاهيمية لدى معلمي اللغة العربية واختبار فاعليته** "، رسالة دكتـــوراه غيـــر منشورة، جامعة عمان العربية ، عمان – الأردن .

١٩. الزعبي، طلال (١٩٩٢)، " **أثر مستوى البنية المفاهيمية لمعلمي العلـــوم فـــي المرحلة الأساسية على استراتيجيات تدريـــسهم ومـــستوى البنيـــة المفاهيميـــة لطلبتهم** "، رسالة دكتوراه غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان – الأردن .

٢٠. الزعبي، طلال وعبيدات، هاني (٢٠٠٣)، " **أثر تبني معلمي العلوم لمبادىء النظرية البنائية أثناء تدريسهم للمفاهيم العلمية في تحصيل طلبتهم لهذه المفاهيم وتكوين بنية مفاهيمية متكاملة لديهم** "، المجلة الأدبية للعلوم التطبيقية ٧ (١) ص ١٤٧ –١٦٠، عمان – الأردن .

٢١. زيتون، حسن وحسين (١٩٩٢)، " **الابستمولوجيا منظور تربوي** " الإسكندرية.

٢٢. سلامة، عادل أبو العز، (٢٠٠٢)، " **طرائق تدريس العلوم ودورها في تنمية التفكير** "، ط١، عمان ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

٢٣. سعادة، جودت (١٩٨٤)، " **مناهج الدراسات الاجتماعية** "، ط١ بيروت، دار العلم للملايين.

٢٤. الشباطات، محمود (١٩٨٨)، " **قياس مدى اكتساب طلبة نهاية المرحلة الإعدادية لمفاهيم التربية الإسلامية في الأردن** ، رسالة ماجستير غير منشورة كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية ، عمان – الأردن .

٢٥. الشملتي، عمر (٢٠٠٤)، " **أثر التدريس وفق نموذج دورة التعلم والخرائط المفاهيمية في اكتساب طلبة المرحلة الأساسية العليا للمفاهيم الفقهيّة** "، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان – الأردن .

٢٦. شهاب، منى عبد الصبور (٢٠٠١)، " **الدخول الآمن للمعرفة** " www.Google.com/search Page 1 - 14.

٢٧. الشيخ، عمر حسن (١٩٨٩)، "**التعليم والتعلم الاستراتيجيان : التدريس**

المعرفي في مجالات المحتوى" منشورات معهد التربية، الأنوروا ، اليونيسكو ، عمان – الأردن .

٢٨. صبيح، نهاد (١٩٩٠)، " **الطرق الخاصة في تدريس العلوم الاجتماعية** " مطابع التعليم العالي، بغداد – العراق .

٢٩. طه تيسير، والأشقر جمال، والمصري محمد، وحمودة محمود، ومحفوظ نبيل، وسوافطه وفا (١٩٩٢)، " **أساليب تدريس التربية الإسلامية** "، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع.

٣٠. الظاهر حسن، والطيب أحمد، والبدوي حسن، والعسال خليفة (١٩٩٣م)، " **بحوث في الثقافة الإسلامية** "، ط١ ، دار الحكمة، القاهرة – مصر .

٣١. العبد الله، محمد (٢٠٠٣)، " **فاعلية طريقتي حل المشكلات والاستقصاء في تدريس مادة التربية الإسلامية دراسة تجريبية على طلبة الصف الثاني الإعدادي في محافظة دير الزور** "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق ، دمشق – سوريا .

٣٢. عليمات، محمد وأبو جلالة، صبحي (٢٠٠١)، " **أساليب تدريس العلوم** " ط١ ، مكتبة الفلاح ، الكويت .

٣٣. العمري، عبد المنعم (١٩٩٠)، " **أثر طريقة الاستقصاء في التدريس على التحصيل والاحتفاظ في مادة دراسات في الفكر العربي الإسلامي لدى طلبة كليات المجتمع في الأردن** "، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية،عمان – الأردن.

٣٤. عوجان، وفاء (٢٠٠٤)، " **بناء برنامج محوسب في الثقافة الإسلامية وبيان أثره في تحصيل الطلبة واتجاهاتهم في كليات جامعة البلقاء التطبيقية في الأردن** "، رسالة دكتوراه، غير منشورة، جامعة عمان العربية ، عمان – الأردن .

٣٥. العياصرة، أحمد (١٩٩٢)، " **أثر استخدام استراتيجيات التغير المفاهيمي في إكساب طلاب الصف الأول الثانوي العلمي الفهم السليم لمفهوم القوة** "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد – الأردن .

٣٦. فرحان، أسحق ومرعي، توفيق (١٩٨٨)، "**اتجاهات المعلمين في الأردن نحو القيم الإسلامية في مجال العقائد والعبادات والمعاملات كما حددها البيهقي**" مجلة أبحاث جامعة اليرموك – العلوم الإنسانية والاجتماعية ٤ (٢)، ص ٩٧ – ١٣٦.

٣٧. قطامي، يوسف (١٩٨٩م)، " **سيكولوجية التعليم والتعلم الصفي** " دار الشروق، عمان – الأردن .

٣٨. مرعي، توفيق، وبلقيس أحمد (١٩٨٣)، "**الميسر في علم النفس التربوي**" دار الفرقان ، عمان – الأردن .

٣٩. المساعيد، صالح (٢٠٠٣)، " **أثر استخدام طريقتي لعب الأدوار والمناقشة في تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي في دروس العبادات واتجاهاتهم نحوها** " رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية ، عمان – الأردن .

٤٠. النجار، إبراهيم، وعبد الله، وصالح، عبد الرحمن (١٩٩٣)، " **الثقافة الإسلامية وطرائق تدريسها** "، ط١ ، جامعة القدس المفتوحة، عمان – الأردن .

٤١. نشواتي، عبد المجيد (١٩٨٤)، " **علم النفس التربوي** " مكتبة الرسالة، عمان – الأردن.

٤٢. نوفاك، جوزيف، وجووين، بوي (١٩٩٥)، " **تعلم كيف تتعلم** " ط١، ترجمة أحمد عصام الصفدي، وإبراهيم محمد الشافعي. جامعة الملك سعود، عمادة شؤون المكتبات ، الرياض – السعوديّة .

٤٣. الوهر، محمود (١٩٩٢)، " **تغيير المفاهيم البديلة للطلبة وعلاقته بنمط تعلمهم وسمات شخصيتهم واتجاهاتهم العلميّة** " رسالة دكتوراه غير منشورة ، الجامعة الأردنية، عمان – الأردن .

٤٤. يالجن، مقداد (١٩٨٩)، " **أهداف التربية الإسلامية وغايتها** " ط٢ ، دار الهدى للنشر والتوزيع، الرياض – السعوديّة .

٤٥. يونس، فتحي، وأحمد، محمود، وإبراهيم، مصطفى (١٩٩٩)، " **التربية الدينية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة** "، ط١ ، دار عالم الكتب، مصر.

قائمة المراجع الأجنبية

- Ausubel, Det. at (1978) : " **Educational Psychology** "; Cognitive view, 2nd Edition, New York. Holt. Rinehart Winston.
- Bruner, J. S. **The process of Education**, New York, Vintoge, Book, 1960.
- Cohen, I, Benzvi (1993), Improving Student a Chivment in Topic of Chimecal Energy by Implementing new Learning Meterial and Stratigies International, **Journal of Science Education**, 14 (2).
- **Good, and, Brophy,** Instructional Design and Learning Theory. www.USASK.Ca/education/Coursework- page 1 of 29 – 2004.
- **Merril–at** CC. USSU–edu. www. Id2. USU. Edu, page 1–12.
- Mark E. A. & Methven, S. B. (1991), Effects of the Learning Cycle Upon Student and Classroom Performance, **Journal of research in Science Teaching**, V 28n1.
- Mc Cormick, C.& Pressely, M.(1997) . **Educational Psychology Learning, Instruction, Assessment.** An Imprint & Addison Lesley Longman, USA.
- Presslay, M., Woloshyn, V. (1995), **Cognitive Strategy**, V. K, Book Line Books.
- Roblyer, m., Vye, N.And wilson, B.(2002) . Effective Educational Software, Now and in the Future . **Educational Technology, 42(5), 7-10.**

- **Schuman ,** R 1996 Instructional Design and Learning Theory – www. USASK – Ca – Page 3 of 24.
- **The Institute for Learning Centered Education**. www. Learnercente reded org/new/ 5Emodel. Page 1 – 3, 2004.
- Walker, Grayson H. (2002), **Concept Mapping and Curriculum Design**, Teaching Resource Center, The University of Tennessee.
- Woolfolk, A.E. (1987) **Educational Psychology** (6th ‘ Washington; Ally and Bacoh).

الملحق (١)

تحديد الأهداف المطلوب تحقيقها

بعد تنفيذ المحاضرات

المفهوم	قائمة الأهداف المراد تحقيقها	أسئلة التقويم الختامي
الثقافة الإسلامية :	- أن يفرق بين مفهوم الثقافة والحضارة - أن يستنتج أن الثقافة سلوك وعمل. - أن يستنتج أن الثقافة معرفة مكتسبة. - أن يصيغ تعريفاً لمفهوم الثقافة. - أن يبرز أهمية الثقافة الإسلامية. - أن يستنتج أن الدين هو المعيار الذي يحكم علاقتنا بغيرنا. - أن يستنتج أوجه الإنسانية في الثقافة الإسلامية. - أن يستنتج أوجه، الواقعية في الثقافة الإسلامية. - أن يصيغ تعريفاً لمفهوم الشمولية والواقعية والعالمية والوسطية. - أن يبرز أوجه الوسطية في الثقافة الإسلامية. - أن يبرز أوجه الشمولية في الثقافة الإسلامية. - أن يحلل الآيات القرآنية : قال تعالى : "ولقد كرمنا بني آدم " الإسراء : ٧٠ وقوله تعالى : " يا أيها الناس اتقوا ربكم الذي خلقكم من نفسٍ واحدة " النساء : ١ وقوله تعالى : " إن الله يأمر بالعدل والإحسان " النمل : ٩٠ - أن يصنف المفاهيم الواردة في الآيات السابقة. - أن يضع عنواناً لهذه المفاهيم. - أن يضع عنواناً للمفاهيم الواردة في الآيات التالية، قال تعالى : " وما أرسلناك إلا رحمة للعالمين " الأنبياء : ١٠٧ وقال تعالى " إن هو إلا ذكرٌ للعالمين " ص : ٨٧. - أن يستنتج أن الثقافة الإسلامية تسعى من خلال نبذها للإقليمية، إنشاء مجتمع موحد. - أن يصدر حكماً على من يتعامل مع البيئة والحيوان معاملة حسنة. - أن يصدر حكماً على من يتعامل مع البيئة والحيوان معاملة سيئة.	**١- تحت أيّ عنوان يمكنك تجميع المفاهيم الواردة في الآيات القرآنية التالية : قال تعالى : "ولقد كرمنا بني آدم " الإسراء : ٧٠، وقال تعالى: " يا أيها الناس اتقوا ربكم الذي خلقكم من نفسٍ واحدة " النساء : ١، وقال تعالى : " إن الله يأمر بالعدل والإحسان " النمل : ٩٠ :-** أ- شمولية الثقافة الإسلامية. ب- واقعية الثقافة الإسلامية. ج- تكامل الثقافة الإسلامية. د- إنسانية الثقافة الإسلامية. **٢- يطلق معنى الثقافة في اللغة على :-** أ- الحذق والفطنة. ب- التبصر في الأمور. ج- الحكمة. د- العلم. **٣- ينظر إلى الثقافة على أنها معرفة:-** أ- فطرية تولد مع الإنسان. ب- مكتسبة يكتسبها الإنسان. ج- فطرية ومكتسبة معاً. د- مكتسبة عن طريق الأهل فقط. **٤- تحت أيّ عنوان يمكنك تجميع المفاهيم الواردة في الآيات القرآنية التالية: قال تعالى: "وما أرسلناك إلا رحمة للعالمين" الأنبياء:١٠٧ وقال تعالى: "إن هو إلا ذكر للعالمين" ص:٨٧:-** أ- إنسانية الثقافة الإسلامية. ب- واقعية الثقافة الإسلامية. ج- عالمية الثقافة الإسلامية. د- شمولية الثقافة الإسلامية.

المفهوم	قائمة الأهداف المراد تحقيقها	أسئلة التقويم الختامي
- الثقافة الإسلامية :		**٥- مفاهيم الثقافة الإسلامية مهمة للأمة الإسلامية لأنها :** أ- تساعد في حل بعض مشاكلها. ب- تميز بين الغث والسمين من الأفكار. ج- تزود الأمة بمجموعة من المعارف النظرية التي تفيد المتعلمين والباحثين. د- تشير إلى ميراث عظيم تفتخر به في المناسبات. **٦- تهدف العقيدة الإسلامية من خلال ذمها الإقليمية إلى إنشاء :-** أ- مجتمع عالمي. ب- مجتمع موحد. ج- مجتمع خالٍ من الجريمة. د- مجتمع متكافل. **٧- السلوك الحسن الذي يصدر من الفرد في تعامله مع البيئة أو الحيوانات يدلل على أن هذا الفرد :-** أ- متعلم. ب- مثقف. ج- جاهل. د- متحضر. **٨- يعد دفن المواد السامة والمشعة في باطن الأرض من :-** أ- إعمار الأرض. ب- تدمير الأرض. ج- الأمور الخارجة عن شأن الدين. د- الأمور العادية. **٩- يعني مفهوم الإنسانية في الثقافة الإسلامية الاهتمام :** أ- بالإنسان وتمييزه عن غيره من المخلوقات. ب- بالإنسان دون التفريق بين العربي وغير العربي. ج- بالإنسان والتيسير عليه في التكاليف. د- بالإنسان من حيث هو كائن واقعي.

المفهوم	قائمة الأهداف المراد تحقيقها	أسئلة التقويم الختامي
- الوحي :	- أن يصيغ تعريفاً لمفهوم الوحي. - أن يعرِّف الإشارة، الرمز. - أن يستنتج أن المعرفة الناتجة عن الحواس الخمسة قاصرة. - أن يتعرف على طرق الحصول على المعرفة. - أن يستنتج أن من وسائل التعبير الإشارة والرمز. - أن يستنتج من خلال الآيات والأحاديث الصور التي كان يأتي عليها الوحي. - أن يستنتج من خلال الآيات والأحاديث أقسام الوحي. - أن يستنتج أهمية الوحي وضرورته. - أن يستنتج الحكمة من عدم مجيء الوحي على صورته التي خلق عليها. - أن يرسم مخططاً مفاهيمياً لمفهوم الوحي. - أن يضع عنواناً للمفاهيم الواردة في الآيات القرآنية التالية : " وأوحينا إلى أم موسى " القصص : ٧ وقوله تعالى : "وأوحى ربك إلى النحل أن اتخذي من الجبال بيوتاً" النحل : ٦٨. - أن يتعرف إلى الأمور التي تجري على الأنبياء والأمور التي لا تجري عليهم. - أن يضع عنواناً للمفاهيم الواردة في الآية بعد تحليلها، قال تعالى : " وما كان لبشرٍ أن يكلمه الله إلا وحياً أو من وراء حجاب أو يرسل رسولاً فيوحي بإذنه ما يشاء إنه علي حكيم " الشورى:٥١. - أن يصدر حكماً على من يرى عدم ضرورة الوحي.	**١- يُفسر عدم إرسال الله عز وجل الوحي على صورته التي خلق عليها لإبلاغ الرسالة وذلك :** أ- لأن الملك مخلوق من نور لا يرى. ب- لعدم احتمال رؤية الإنسان للملك على طبيعته. ج- ليكون أقرب إلى قبوله من قبل الناس. د- لأن الملك مخلوق من نار. **٢- تحت أيّ عنوان يمكنك تجميع المعاني الواردة في الآيات القرآنية التالية : قال تعالى : " وأوحينا إلى أم موسى " القصص : ٧، وقال تعالى : " وأوحى ربك إلى النحل أن اتخذي من الجبال بيوتاً ... " النحل : ٦٨ :-** أ- صور الوحي. ب- أقسام الوحي. ج- خصائص الوحي. د- صفات الوحي. **٣- الأمور التالية تجري على الأنبياء عدا واحداً منها هو :-** أ- الهام الغريزة. ب- الهام الخواطر. ج- وسوسة الشيطان. د- إلقاء المعنى في القلب. **٤- تحت أيّ عنوان يمكنك تصنيف المفاهيم الواردة في الآيات القرآنية التالية : قال تعالى : " وما كان لبشر أن يكلمه الله إلا وحياً، أو من وراء حجاب، أو يرسل رسولاً فيوحي بإذنه ما يشاء إنه علي حكيم " الشورى : ٥١ :-** أ- صور الوحي. ب- أقسام الوحي. ج- خصائص الوحي. د- صفات الوحي.

أسئلة التقويم الختامي	قائمة الأهداف المراد تحقيقها	المفهوم
٥- يمكن القول إن مَنْ يرى أن طريق المعرفة الغيبية هو التجرد عن الدنيا وملذاتها هو: أ- مسلـــــم. ب- فاســـق. ج- عـــــاص. د- كافــــــر.		**- الوحي :**
١- يرجع عـدم إيمـان المـشركين بالـدين الإسلامي إلى : أ- تقليدهم الأعمى لآبائهم وأجدادهم. ب- عدم حبهم للرسول صلى الله عليه وسلم. ج- لعدم قناعتهم بتعاليم الدين الإسلامي. د- لاعتقادهم أن الدين الإسلامي خاص بالضعفاء والمساكين. **٢- تحت أيّ عنوان يمكنك تجميـع المعـاني الواردة في الآيات القرآنية التالية : قال تعالى : " فأما عادٌ فاستكبروا في الأرض بغير الحـق " فصلت : ١٥، وقال تعالى : " قل أبالله وآياتـه ورسوله كنتم تستهزئون " التوبة : ٦٥ :-** أ- عوامل الكفـر. ب- عوامل الإلحاد. ج- عوامل الفسوق. د- عوامل الانحراف. **٣- يزعـم بعـض علمـاء الأديـان أن الديـن مـرَّ بثلاثـة أطـوار مرتبـة هـي:-** أ- التعـدد ثـم التمييـز ثـم التوحيـد. ب- التوحيـد ثـم التعـدد ثـم التمييـز. ج- التوحيـد ثـم التمييـز ثـم التعـدد. د- التعـدد ثـم التوحيـد ثـم التمييـز.	- أن يعرِّف مفهوم الفطرة. - أن يعرِّف مفهوم النحلة. - أن يصيغ تعريفاً لمفهوم الدين. - أن يستنتج مكونات الدين من خلال الآيات القرآنية. - أن يحدد الصفات المميزة لمفهوم الدين. - أن يكون مخططاً مفاهيمياً لمفهوم الدين. - أن يستنتج أن الدين لازم معنوي للإنسان. - أن يستنتج أن الدين ضرورة عقلية. - أن يستنتج أن الدين ضرورة نفسية. - أن يستنتج أهمية الدين. - أن يحاكم أقوال المسلمين في الدين ومكوناته. - أن يقدم أدلة تؤيد وجهة نظره حول ضرورة الدين. - أن يستنتج الأسباب التي دعت الكفار إلى عدم الإيمـان بالله تعالى. - أن يستنتج أسباب كفر قوم عاد، والمنافقين من قوله تعالى: " فأما عاد فاستكبروا في الأرض بغير الحق " فصلت : ١٥ وقوله تعالى: " قـل أبـالله وآياتـه ورسوله كنتم تستهزءون " التوبة : ٦٥. - أن يضع عنواناً لهذه الأسباب. - أن يتعرف أقوال علماء الأديـان فـي الـدين ومراحله.	**- الدين :**

المفهوم	قائمة الأهداف المراد تحقيقها	أسئلة التقويم الختامي
– الدين :		**٤– يُعد قول فرعون عندما أدركه الغرق : " آمنت أنه لا إله إلا الذي آمنت به بنوا إسرائيل وأنا من المسلمين " يونس : ٩٠، يعد :–** أ– إيماناً بتوحيد الأسماء والصفات. ب– إيماناً بتوحيد الربوبية. ج– إيماناً بتوحيد الألوهية. د– إيماناً بتوحيد الربوبية والأسماء والصفات. **٥– قول الفلاسفة بأن الطبيعة هي الخالق قول :–** أ– باطل لأن الطبيعة لا إرادة لها. ب– صحيح لأن الطبيعة تعني السجية والخلقة. ج– باطل لأن الطبيعة ينقصها العلم. د– صحيح لأن الأشياء تملك قابلية التواجد.
– العقيدة :	– أن يستخلص مفهوم العقيدة. – أن يستخلص مفهوم الظن. – أن يستخلص مفهوم الشك. – أن يفرق بين الاعتقاد والظن. – أن يفرق بين الاعتقاد والشك. – أن يستنتج أن الاعتقاد مكانه القلب. – أن يستنتج أن العقيدة تخالف كل حالات الوهم والشك والظن. – أن يستنتج أن للعقيدة شروطاً يحكم فيها على صحة العقيدة . – أن يستنتج أن للعقيدة الصحيحة طرقاً خاصة تتم بها . – أن يصيغ تعريفاً لمفهوم العقيدة . – أن يصيغ تعريفاً لمفهوم توحيد الألوهيّة . – أن يصيغ تعريفاً لمفهوم الربوبيّة .	**١– تحت أي عنوان يمكنك تجميع المفاهيم التالية : مطابقة العقيدة للواقع، قيامها على الجزم والثبات في المعتقد :** أ– شروط العقيدة الصحيحة. ب– أركان العقيدة الصحيحة. ج– خصائص العقيدة الصحيحة. د– أقسام العقيدة الصحيحة. **٢– يعد التشاؤم قسماً من أقسام :–** أ– الكفر. ب– الشرك. ج– النفاق. د– الفسوق.

المفهوم	قائمة الأهداف المراد تحقيقها	أسئلة التقويم الختامي
- العقيدة :	- أن يصيغ تعريفاً لمفهوم الأسماء والصفات. - أن يعدد أركان العقيدة الإسلامية. - أن يميز بين توحيد الربوبية وتوحيد الألوهية. - أن يصيغ تعريفاً لمفهوم الطبيعة. - أن يصيغ تعريفاً لمفهوم الصدفة. - أن يستنتج عجز الطبيعة عن الخلق والإيجاد. - أن يستنتج عجز الصدفة عن الخلق والإيجاد. - أن يصدر حكماً على من يشرك في توحيد الألوهية. - أن يصدر حكماً على من يشرك في توحيد الربوبية. - أن يصدر حكماً على من يشرك في الأسماء والصفات. - أن يصدر حكماً على من يرى أن مصدر العقيدة هو الإلهام. - أن يضع عنواناً للمفاهيم الواردة في الآيات التالية: " وقالت اليهود عزيرٌ ابن الله " التوبة : ٣٠ وقوله تعالى : " وقالت النصارى المسيح ابن الله " التوبة:٣٠.	**٣- يؤدي اعتقاد بعض أصحاب الفلسفات بأن مصدر العقيدة هو الإلهام وحده إلى :-** أ- جعل العقل حكماً لقياس صحة العقيدة. ب- عدم الفصل بين العقيدة الصحيحة والعقيدة الزائفة. ج- اعتبار الحواس طريقاً من طرق العقيدة. د- اعتبار الوحي الإلهي طريقاً من طرق العقيدة. **٤- تهدف العقيدة الإسلامية إلى تحقيق مرضاة الله عز وجل من خلال :-** أ- تركيزها على الإخلاص في العبادة. ب- جعل الإنسان سيداً لشهواته وليس عبداً لها. ج- هدم كل زيف في فكر الإنسان وضميره. د- القضاء على آفة التقليد الأعمى. **٥- تحت أيّ عنوان يمكنك تصنيف المفاهيم الواردة في الآيات القرآنية التالية : قال تعالى : " وقالت اليهود عزيرٌ ابن الله " التوبة : ٣٠، وقال تعالى : " وقالت النصارى المسيح ابن الله " التوبة : ٣٠:-** أ- الشرك في توحيد الألوهية. ب- الشرك في توحيد الربوبية. ج- الشرك في الأسماء والصفات. د- الشرك في توحيد الألوهية والربوبية معاً.

المفهوم	قائمة الأهداف المراد تحقيقها	أسئلة التقويم الختامي
- العقيدة :		**٦- يمكن القول عمَّن خاف غير الله عز وجل على رزقه إنه :-** أ- ارتكب محرماً من المحرمات العظيمة. ب- ارتكب مكروهاً من المكروهات. ج- ارتكب صغيرة من صغائر الذنوب. د- لم يرتكب إثماً ولا محرماً.
- النبوة :	- أن يستنتج معنى الرسول. - أن يستنتج معنى النبي. - أن يستنتج أهمية وضرورة الرسالة. - أن يصيغ تعريفاً لمفهوم الرسول. - أن يستنتج الصفات التي يتصف بها الأنبياء. - أن يستنتج أن للنبوة مؤهلات خاصة. - أن يميز بين صفات الأنبياء ومؤهلاتهم. - أن يصيغ تعريفاً لمفهوم الرسول في ضوء صفاته ومؤهلاته. - أن يستنتج مفهوم المعجزة. - أن يستنتج مفهوم الكرامة. - أن يستنتج مفهوم السحر. - أن يميز بين المعجزة والكرامة. - أن يميز بين المعجزة والسحر. - أن يستنتج أهمية المعجزة للمرسلين. - أن يستنتج أوجه الشبه والاختلاف بين دعوة الرسول صلى الله عليه وسلم والرسل السابقين. - أن يتعرف إلى مفهوم السحر. - أن يحلل الآيات القرآنية الواردة أثناء الشرح. - أن يضع عنواناً للأفعال التي قام بها الأنبياء من باب الاجتهاد. - أن يصدر حكماً على من يؤمن ببعض الرسل ويكفر ببعض.	**١- تتشابه دعوات الأنبياء في :-** أ- التشريع. ب- العبادات، والأخلاق. ج- المعاملات. د- العقائد وأصول العبادات والمعاملات والأخلاق. **٢- يعرَّف السحر بأنه :-** أ- أمر خارق للعادة. ب- تخييل يرجع إلى خفة في اليد فقط. ج- تخييل يتعلق بتغيير حقائق الأشياء. د- تخييل يرجع إلى خفة في اليد أو الشعوذة. **٣- كل الأمور التالية تعد من الأهداف التي استدعت إرسال الأنبياء عدا واحداً هو :** أ- تحقيق التوازن فيما بين الفرد والمجتمع. ب- لئلا يكون للناس على الله حجة. ج- لقدرة العقل على التفريق بين الخير والشر. د- ليجيب الإنسان عن الأمور الغيبية.

المفهوم	قائمة الأهداف المراد تحقيقها	أسئلة التقويم الختامي
- النبوة :	- أن يعلل اختصاص الرجال بالنبوة والرسالة. - أن يستنتج من خلال الآيات أن هناك أموراً خارقة للعادة غير المعجزة والكرامة. - أن يضع عنواناً للأمور الخارقة للعادة بالنظر إلى أسبابها ومبرراتها.	**٤- تحت أيّ عنوان يمكنك تسمية الأمور الواردة في الآيات القرآنية التالية : قال تعالى : " عبس وتولى أن جاءه الأعمى " عبس : ١ وقال تعالى : " ما كان لنبي أن يكون له أسرى حتى يثخن في الأرض " الأنفال : ٦٧ :-** أ- أفعال على خلاف الأولى. ب- كبائر الذنوب. ج- اجتهادات مقبولة. د- صغائر الذنوب. **٥- يمكن القول إن من آمن بمحمد صلى الله عليه وسلم وجميع الرسل عدا عيسى عليه السلام هو :-** أ- كافرٌ بالله تعالى . ب- كافر بعيسى عليه السلام. ج- ملحد في آيات الله تعالى. د- مشرك بالله عز وجل. **٦- يفسر تخصيص الله عز وجل النبوة في الذكور من بني آدم دون الإناث وذلك لأن :** أ- الرجال قوامون على النساء. ب- الرجال أعلى رتبة من النساء. ج- المرأة معروف عنها النسيان. د- النبوة ومشاقها لا تتفق مع الطبيعة الأنثوية. **٧- تحت أيّ عنوان يمكن تصنيف خوارق العادات الواردة في الآيات القرآنية التالية :- قال تعالى" ألم تر كيف فعل ربك بأصحاب الفيل، ألم يجعل كيدهم في تضليل، وأرسل عليهم طيراً أبابيل ترميهم بحجارة من سجيل، فجعلهم كعصف مأكول " الفيل : ١ – ٥ :-** أ- الاستدراج. ب- المعجزة. ج- الإرهاص. د- الكرامة.

المفهوم	قائمة الأهداف المراد تحقيقها	أسئلة التقويم الختامي
- الأخلاق :	- أن يصيغ تعريفاً للأخلاق. - أن يصيغ تعريفاً للسلوك. - أن يستنتج أن الأخلاق قابلة للتغيير. - أن يفرق بين السلوك وبين الأخلاق. - أن يستنتج أن مصدر الإلزام الخلقي هو الدين. - أن يحاكم قول من يرى أن مصدر الإلزام الخلقي هو سلطة المجتمع. - أن يستنتج أن للمسؤولية في الإسلام مراحل عدة. - أن يستنتج أن للمسؤولية شروط. - أن يتعرف أن الأخلاق ثابتة في جميع الرسالات السماوية. - أن يستنتج أهمية الأخلاق. - أن يستنتج أن الأخلاق هي الروح التي تسري في جميع تشريعات الإسلام. - أن يستنتج أن سلطة الجزاء والمحاسبة مستويات.	**١- تحت أيّ عنوان يمكنك تجميع المفاهيم التالية :** " الحرية، الإرادة، العقل، القدرة على الاختيار " أ- شروط المسؤولية والجزاء. ب- مستويات المسؤولية. ج- مراحل المسؤولية. د- خصائص المسؤولية. **٢- جميع الأمور التالية يدخلها النسخ في شرائع الأنبياء عدا واحداً هو :** أ- العبادات. ب- المعاملات. ج- الأحوال الشخصية. د- الأخلاق. **٣- يمكن أن يكون ما ذكره بعض علماء الاجتماع : إنّ المصدر الوحيد للحكم على قبول الأخلاق هو سلطة المجتمع هو :-** أ- صحيح ولا شبهة فيه. ب- كفرٌ بالله عز وجل. ج- باطل ولا يوصل إلى الكفر. د- خارج عن إطار الشرع. **٤- يدعو الرسول صلى الله عليه وسلم بقوله " إن الدين هو حسن الخلق " إلى رفعة الأخلاق واعتبارها الروح التي تسري في :-** أ- المعاملات من بيع وشراء. ب- الحدود القصاص. ج- الأحكام الاعتقادية. د- تشريعات الإسلام.

المفهوم	قائمة الأهداف المراد تحقيقها	أسئلة التقويم الختامي
- الأخلاق :		**٥- تحت أيّ عنوان يمكن تصنيف المفاهيم الواردة في قوله تعالي : " يا أيها الذين آمنوا لا تخونوا الله والرسول وتخونوا أماناتكم وأنتم تعلمون " الأنفال : ٢٧ :-** أ- صفات المسؤولية. ب- مميزات المسؤولية. ج- مستويات المسؤولية. د- أحوال المسؤولية. **٦- يصف العلماء من يـرى أن الخلـق قابـل للتغيير بأنه :-** أ- مسلـــــم. ب- كافـــــرٌ. ج- منافـــــق. د- مشـــــرك.
- العبادة :	- أن يصيغ تعريفاً لمفهوم العبادة. - أن يستنتج أهمية العبادة وضرورتها. - أن يستنتج أن اسلمة الشخص لا تتحقق إذا لم يقـم بما افترضه الله عليه من العبادات. - أن يحاكم قول المستكبرين عن عبادة الله عز وجل القائلين بعدم ضرورة العبادة. - أن يتعرف إلى أنواع العبادة. - أن يستنتج الخصائص الأساسية لمفهوم العبادة. - أن يستنتج أقسام العبادة. - أن يستنتج المعايير التي يحكم بهـا علـى صـحة العبادة. - أن يستنتج خصائص العبادة في الإسلام. - أن يميز بين العبادة والعادة. - أن يستنتج الآثار التربوية للعبـادات. (الـصلاة، الصوم، الزكاة، الحج).	**١-يُحكم على تارك الصلاة بأنه :** أ- ملحـــــدٌ. ب- كافـــــرٌ. ج- منافـــــق. د- مسلـــــم. **٢- ينظر القرآن للعبادة على أنها :-** أ- وسيلـة لتهذيـب النفـس. ب- غايـة تقصـد لذاتهـا. ج- وسيلـة طلـب للثـواب. د- الفارق الذي يميز بين المؤمن والمنافق.

المفهوم	قائمة الأهداف المراد تحقيقها	أسئلة التقويم الختامي
- العبادة :	- أن يستنتج أن من خصائص العبادة أن لا يعبد الله إلا وفق ما شرع. - أن يستنتج أنه لا وساطة في العبادة. - أن يستنتج أن العبرة في العبادة القصد. - أن يستنتج أن العبادة في الإسلام تقوم على اليسر ورفع الحرج. - أن يصيغ تعريفاً لمفهوم العبادة في ضوء خصائصها. - أن يذكر أمثلة على اليسر ورفع الحرج في العبادة. - أن يعلل سبب القدرة على أداء العبادات. - أن يستنتج أن العبادة قسمان؛ عبادة خاصة وعبادة عامة. - أن يضع عنواناً للعبادات التالية : الرهبة، والمحبة والدعاء.	**٣- تحت أيّ عنوان يمكنك تجميع أنواع العبادات التالية :** " الرهبة من الله عز وجل، ومحبة الله عز وجل، ودعاء الله عز وجل " أ- العبادة الخاصة. ب- العبادة العامة. ج- العبادة الشكلية. د- عبادة اللسان. **٤- السجود عبادة لا يكون إلا لله تعالى وذلك لأنه :-** أ- يدل على نهاية التعظيم. ب- أمر الهي وتعبدي. ج- يدل على القرب من الله عز وجل. د- يدل على الخوف من الله تعالى. **٥- تحت أيّ عنوان يمكن تصنيف العبادات التالية :** " الصلاة، الصوم، الزكاة، الحج " أ- العبادة الخاصة. ب- العبادة العامة. ج- العبادة المالية. د- العبادة الشكلية. **٦- أدى المسلم صلاته وهو كاره لها فصلاته :-** أ- صحيحة. ب- باطلة. ج- ناقصة. د- مكروهة.

المفهوم	قائمة الأهداف المراد تحقيقها	أسئلة التقويم الختامي
- التشريع :	- أن يتعرف المصادر الأساسية للتشريع. - أن يميز بين التشريع الإلهي والوضعي. - أن يستنتج ضرورة التشريع الإلهي وأهميته في حياة الناس. - أن يستنتج أن المقصد الحقيقي من تشريعات الإسلام تحقيق مصالح الخلق. - أن يستنتج الأسس التي يقوم عليها التشريع الإسلامي. - أن يستنتج الحكمة من هذه الأسس. - أن يستنتج أن تحقيق مصلحة العباد تتحقق بأمرين هما. - تحصيل المنفعة للعباد. - دفع المضرة عنهم. - أن يستنتج أن للشرع مقاصد ضرورية تتمثل في حفظ الضرورات الخمس. - أن يستنتج أن للشرع مقاصد حاجية، ومقاصد تحسينية. - أن يستنتج أن قلة التكاليف تظهر في الأحكام العملية. - أن يصدر حكماً على من يخالف شروط العبادة. - أن يعلل عدم قبول من يخالف شروط العبادة. - أن يضع عنواناً للمفاهيم (التيمم بدل الوضوء، قصر الصلاة المسح على الخفين). - أن يقارن بين فائدة مورد الماء (الشريعة) وبين لفظة الشريعة. - أن يضع عنواناً للمفاهيم التالية : آداب الأكل والشرب، آداب الاستئذان.	**١- واصل مسلم الصيام في رمضان ليومين متتابعين دون إفطار بينهما فحكم عمله:-** أ- محرم. ب- سنه. ج- مستحب. د- مباح. **٢- تظهر قلة تكاليف الدين الإسلامي في الأحكام:-** أ- الاعتقادية. ب- الاعتقادية والعملية معاً. ج- العملية. د- العملية والأخلاق. **٣- الزم مسلم نفسه بصيام شهري رمضان وشوال طيلة حياته دون أن يفطر بينهما فعمله غير مقبول لأن :-** أ- الالتزام بشرع الله شرط في قبول العبادة. ب- في ذلك زيادة مشقة على النفس. ج- فيه تضييع لقدسية شهر الصوم. د- فيه تضليل للمسلمين. **٤- تحت أيّ عنوان يمكنك تجميع الأفعال التالية :-** **إباحة الإسلام التيمم بدل الوضوء، قصر الصلاة الرباعية في السفر، المسح على الخفين بدل الوضوء :-** أ- قلة التكاليف. ب- المقاصد النفعية. ج- التخفيف بالتغيير. د- المقاصد الحاجية.

المفهوم	قائمة الأهداف المراد تحقيقها	أسئلة التقويم الختامي
- التشريع :		**٥- سميت الشريعة بهذا الاسم تشبيهاً لها بمورد الماء وذلك لأنها :-** أ- سبيل إلى حياة النفوس وغذاء العقول. ب- تشبه مورد الماء في سريانه بين الناس. ج- طريق يستفيد منها الكافر والمسلم. د- مستمرة وثابته لثبات مصدرها. **٦- تحت أيّ عنوان يمكن تصنيف الآداب التالية :** آداب الأكل والشرب، آداب الاستئذان. أ- المقاصد الحاجية. ب- المقاصد التحسينية ج- المقاصد الضرورية. د- المقاصد التكميليّة.

الملحق (٢)

الاختبار القبلي والبعدي للمادة التعليمية

ضـــع دائــرة حــول الإجابــة الصحيحــة فيمــا يلـــي :

١. **تتشابــه دعــوات الأنبيــاء فـــي :-**

أ- التشريــــــــــــــــع

ب- العبـــادات، والأخلاق

ج- المعامــــــــــــلات

د- العقائــد وأصــول العبــادات والمعامــلات والأخلاق

٢. **يُحكم على تارك الصلاة بأنه :**

أ- ملحــدٌ بالله تعالى.

ب- كافــر بالله تعالى.

ج- منافـــــــق.

د- مسلــــــــم.

٣. **يعــرَّف السحـــر بأنـــه :-**

أ- أمــر خــارق للعــادة.

ب- تخييــل يرجــع إلــى خفــة فــي اليــد فقــط.

ج- تخييــل يتعلــق بتغييــر حقائــق الأشياء.

د- تخييــل يرجــع إلــى خفــة فــي اليــد أو الشعــوذة.

٤. **كل الأمور التالية تعد من الأهداف التي استدعت إرسال الرسل عدا واحداً هو :**

أ- تحقيق التوازن فيما بين الفرد والمجتمع.

ب- لئلا يكون للناس على الله حجة.

ج- لقدرة العقل على التفريق بين الخير والشر.

د- ليجيب الإنسان عن الأمور الغيبية.

٥. **تحت أيّ عنوان يمكنك تجميع المفاهيم التالية :**

" الحرية، الإرادة، العقل، القدرة على الاختيار "

أ- شروط المسؤولية والجزاء.

ب- مستويات المسؤولية.

ج- مراحل المسؤولية.

د- خصائص المسؤولية.

٦. **يُفسر عدم إرسال الله عز وجل الوحي على صورته التي خلق عليها لإبلاغ الرسالة وذلك :**

أ- لأن الملك مخلوق من نور لا يرى.

ب- لعدم احتمال رؤية الإنسان للملك على طبيعته.

ج- ليكون أقرب إلى قبوله من قبل الناس.

د- لأن الملك مخلوق من نار.

٧. **تحت أيّ عنوان يمكنك تجميع المفاهيم التالية : مطابقة العقيدة للواقع، قيامها على الجزم والثبات في المعتقد :**

أ- شروط العقيدة الصحيحة.

ب- أركان العقيدة الصحيحة.

ج- خصائص العقيدة الصحيحة.

د- أقسام العقيدة الصحيحة.

٨. **ينظر القرآن للعبادة على أنها :-**

أ- وسيلة لتهذيب النفس.

ب- غاية تقصد لذاتها.

ج- وسيلة طلب للثواب.

د- الفارق الذي يميز بين المؤمن والمنافق.

٩. **تحت أيّ عنوان يمكنك تجميع أنواع العبادات التالية :**

" الرهبة من الله عز وجل، ومحبة الله عز وجل، ودعاء الله عز وجل "

أ- العبادة الخاصة.

ب- العبادة العامة.

ج- العبادة الشكلية.

د- عبادة اللسان.

١٠. **تظهـــر قلـــة تكاليـــف الديـــن الإسلامـــي في الأحكام:-**

أ- الاعتقاديـــة.

ب- الاعتقاديـــة والعمليـــة معـــاً.

ج- العمليـــة.

د- العمليـــة والأخلاق.

١١. **جميع الأمور التالية يدخلها النسخ في شرائع الأنبياء عدا وحداً هو :**

أ- العبادات.

ب- المعاملات.

ج- الأحوال الشخصية.

د- الأخلاق.

١٢. **يرجع عدم إيمان المشركين بالدين الإسلامي إلى :**

أ- تقليدهم الأعمى لآبائهم وأجدادهم.

ب- عدم حبهم للرسول صلى الله عليه وسلم.

ج- عدم قناعتهم بتعاليم الدين الإسلامي.

د- اعتقادهم أن الدين الإسلامي خاص بالضعفاء والمساكين.

١٣. **تحت أيّ عنوان يمكنك تجميع المفاهيم الواردة في الآيات القرآنية التالية : قال تعالى : "ولقد كرمنا بني آدم " الإسراء : ٧٠، وقال تعالى: " يا أيها الناس اتقوا ربكم الذي خلقكم من نفسٍ واحدة " النساء : ١، وقال تعالى : " إن الله يأمر بالعدل والإحسان " النمل : ٩٠ :-**

أ- شمولية الثقافة الإسلامية.

ب- واقعية الثقافة الإسلامية.

ج- تكامل الثقافة الإسلامية.

د- إنسانية الثقافة الإسلامية.

١٤. **يطلق معنى الثقافة في اللغة على :-**

أ- الحـــذق والفطنـــة

ب- التبصـــر فـــي الأمـــور

ج- الحكمـــة

د- العلـــم

١٥. **ينظر إلى الثقافــة على أنها معرفــة :-**

أ- فطريـــة تولـــد مـــع الإنســـان

ب- مكتسبـــة يكتسبهـــا الإنســـان

ج- فطريـــة ومكتسبـــة معـــاً

د- مكتسبـــة عـــن طريـــق الأهـــل فقـــط

١٦. **تحت أيّ عنوان يمكنك تجميع المعاني الواردة في الآيات القرآنية التالية : قال تعالى : " فأما عادٌ فاستكبروا في الأرض بغير الحق " فصلت : ١٥، وقال تعالى : " قل أبالله وآياته ورسوله كنتم تستهزئون " التوبة : ٦٥ :-**

أ- عوامل الكفــر.

ب- عوامل الإلحاد.

ج- عوامل الفسوق.

د- عوامل الانحراف

.

١٧. **يعد التشاؤم قسماً من أقسام :-**

أ- الكفـــــــر.

ب- الشـــرك.

ج- النفـــــاق.

د- الفســـوق.

١٨. **يزعـــم بعـــض علمـــاء الأديـــان أن الديـــن مـــرَّ بثلاثـــة أطـــوار مرتبـــة هـــي :-**

أ- التعـــدد ثـــم التمييـــز ثـــم التوحيـــد.

ب- التوحيـــد ثـــم التعـــدد ثـــم التمييـــز.

ج- التوحيـــد ثـــم التمييـــز ثـــم التعـــدد.

د- التعـــدد ثـــم التوحيـــد ثـــم التمييـــز.

١٩. **تحت أيّ عنوان يمكنك تجميع المعاني الواردة في الآيات القرآنية التالية : قال تعالى : " وأوحينا إلى أم موسى " القصص : ٧، وقال تعالى : " وأوحى ربك إلى النحل أن اتخذي من الجبال بيوتاً ... " النحل : ٦٨ :-**

أ- صور الوحـــــي.

ب- أقسام الوحــــي.

ج- خصائص الوحي.

د- صفات الوحــــي.

٢٠. **الأمور التالية تجــري على الأنبياء عدا واحداً منها هو :-**

أ- إلهــــــــام الغريـــــــزة.

ب- إلهــــــام الخواطــــــر.

ج- وسوســــــة الشيطـــــان.

د- إلقاء المعنـــى فـــي القلـــب.

٢١. **تحت أيّ عنوان يمكنك تجميع المفاهيم الواردة في الآيات القرآنية التالية : قال تعالى : " وما أرسلناك إلا رحمة للعالمين " الأنبياء : ١٠٧ وقال تعالى : " إن هو إلا ذكر للعالمين " ص :٨٧ :-**

أ- إنسانية الثقافة الإسلامية.

ب- واقعية الثقافة الإسلامية.

ج- عالمية الثقافة الإسلامية.

د- شمولية الثقافة الإسلامية.

٢٢. **مفاهيم الثقافـــة الإسلاميـــة مهمـــة للأمـــة الإسلاميـــة لأنهـــا :**

أ- تساعـــد فـــي حـــل بعـــض مشكلاتها.

ب- تميز بين الغث والسمين من الأفكار.

ج- تزود الأمة بمجموعة من المعارف النظرية التي تفيد المتعلمين والباحثين.

د- تشيـــر إلـــى ميـــراث عظيـــم تفتخـــر بـــه فـــي المناسبـــات.

٢٣. **تحت أيّ عنوان يمكنك تسمية الأمور الواردة في الآيات القرآنية التالية : قال تعالى : " عبس وتولى أن جاءه الأعمى " عبس : ١، وقال تعالى : " ما كان لنبي أن يكون له أسرى حتى يثخن في الأرض " الأنفال : ٦٧ :-**

أ- أفعال على خلاف الأولى.

ب- كبائر الذنوب.

ج- اجتهادات مقبولة.

د- صغائر الذنوب.

٢٤. ألزم مسلم نفسه بصيام شهري رمضان وشوال طيلة حياته دون أن يفطر بينهما فعمله غير مقبول لأن :-

أ- الالتـزام بشـرع الله شـرط فـي قبـول العبـادة.

ب- فـي ذلـك زيـادة مشقـة علـى النفـس.

ج- فيـه تضييـع لقدسيـة شهـر الصـوم.

د- فيـه تضليـل للمسلميـن.

٢٥. السجـود عبادة لا يكـون إلا لله تعالـى وذلـك لأنـه :-

أ- يـدل علـى نهايـة التعظيـم.

ب- أمـر إلهـي وتعبـدي.

ج- يدل على القـرب مـن الله عـز وجـل.

د- يـدل علـى الخـوف مـن الله تعالـى.

٢٦. تحت أيّ عنوان يمكنك تجميع الأفعال التالية :-

إباحة الإسلام التيمم بدل الوضوء، قصر الصلاة الرباعية في السفر، المسح على الخفين بدل الوضوء :-

أ- قلة التكاليف.

ب- المقاصد النفعية.

ج- التخفيف بالتغيير.

د- المقاصد الحاجية.

٢٧. سميـت الشريعـة بهـذا الاسـم تشبيهـاً لهـا بمـورد المـاء وذلـك لأنهـا :-

أ- سبيـل إلـى حيـاة النفـوس وغـذاء العقـول.

ب- تشبـه مـورد المـاء فـي سريانـه بيـن النـاس.

ج- طريـق يستفيـد منهـا الكافـر والمسلـم.

د- مستمـرة وثابته لثبات مصدرها.

٢٨. يؤدي اعتقاد بعض أصحاب الفلسفات بأن مصدر العقيدة هو الإلهام وحده إلى :-

أ- جعـل العقـل حكمـاً لقيـاس صحـة العقيـدة.

ب- عـدم الفصـل بيـن العقيـدة الصحيحـة والعقيـدة الزائفـة.

ج-اعتبار الحـواس طريقـاً مـن طـرق العقيـدة.

د- اعتبار الوحـي الإلهي طريقـاً مـن طـرق العقيـدة.

٢٩. **تحت أيّ عنوان يمكن تصنيف العبادات التالية :**

" الصلاة، الصوم، الزكاة، الحج "

أ- العبادة الخاصة.

ب- العبادة العامة.

ج- العبادة المالية.

د- العبادة الشكلية.

٣٠. **تهدف العقيدة الإسلامية من خلال ذمها الإقليمية إلى إنشاء :-**

أ- مجتمــع عالمـــي.

ب- مجتمــع موحــد.

ج- مجتمــع خالٍ مــن الجريمـــة.

د- مجتمــع متكافــــــل.

٣١. **تهدف العقيدة الإسلامية إلى تحقيق مرضاة الله عز وجل من خلال :-**

أ- تركيزها علـــى الإخلاص فـــي العبـــادة.

ب- جعــل الإنسان سيـــداً لشهواتـــه وليـــس عبـــداً لهـــا.

ج- هـــدم كـــل زيـــف فـــي فكـــر الإنســـان وضميـــره.

د- القضاء على آفـــة التقليـــد الأعمـــى.

٣٢. **تحت أيّ عنوان يمكنك تصنيف المفاهيم الواردة في الآيات القرآنية التالية : قال تعالى : " وقالت اليهود عزيرٌ ابن الله " التوبة : ٣٠، وقال تعالى : " وقالت النصارى المسيح ابن الله " التوبة : ٣٠:-**

أ- الشرك في توحيد الله.

ب- الشرك في توحيد الربوبية.

ج- الشرك في الأسماء والصفات.

د- الشرك في توحيد الألوهية والربوبية معاً.

٣٣. **يُعد قـــول فرعـــون عندمـــا أدركـــه الغـــرق : " آمنـــت أنـــه لا إلـــه إلا الـــذي آمنـــت بـــه بنـــوا إسرائيل وأنا مـــن المسلميـــن " يونس : ٩٠ :-**

أ- إيماناً بتوحيد الأسماء والصفات.

ب- إيماناً بتوحيد الربوبية.

ج- إيماناً بتوحيد الألوهية.

د- إيماناً بتوحيد الربوبية والأسماء والصفات.

٣٤. **يمكن أن يكون ما ذكره بعض علماء الاجتماع : إن المصدر الوحيد للحكم على قبول الأخلاق هو سلطة المجتمع هو :-**
أ- صحيح ولا شبهة فيه.
ب- كفرٌ بالله عز وجل.
ج- باطل ولا يوصل إلى الكفر.
د- خارج عن إطار الشرع.

٣٥.
تحت أيّ عنوان يمكن تصنيف الآداب التالية :
آداب الأكل والشرب، آداب الاستئذان.
أ-المقاصد الحاجية.
ب_ المقاصد التحسينية
ج- المقاصد الضرورية.
د- المقاصد التكميليّة.

٣٦.
قول الفلاسفة إن الطبيعة هي الخالق قول :-
أ- باطل لأن الطبيعة لا إرادة لها.
ب- صحيح لأن الطبيعة تعني السجية والخلقة.
ج- باطل لأن الطبيعة ينقصها العلم.
د- صحيح لأن الأشياء تملك قابلية التواجد.

٣٧.
يمكن القول إن مــن آمــن بمحمــد-صلى الله عليه وسلم-وجميــع الأنبيــاء عــدا عيســى-عليــه السلام ، هــو :-
أ- كافــرٌ بالله تعالـــى .
ب- كافــر بعيســى عليــه الســلام.
ج- ملحــد فـــي آيـــات الله تعالـــى.
د- مشــرك بالله عــز وجـــــل.

.٣٨
تحت أيّ عنوان يمكنك تصنيف المفاهيم الواردة في الآيات القرآنية التالية : قال تعالى : " وما كان لبشر أن يكلمه الله إلا وحياً، أو من وراء حجاب، أو يرسل رسولاً فيوحي بإذنه ما يشاء إنه علي حكيم " الشورى : ٥١ :-

أ- صور الوحي.
ب- أقسام الوحي.
ج- خصائص الوحي.
د- صفات الوحي.

.٣٩
يمكن القول عمّن خاف غير الله عز وجل على رزقه ، إنه :-

أ- ارتكب محرماً من المحرمات العظيمة.
ب- ارتكب مكروهاً من المكروهات.
ج- ارتكب صغيرة من صغائر الذنوب.
د- لم يرتكب إثماً ولا محرماً.

.٤٠ **يفسر تخصيص الله عز وجل النبوة في الذكور من بني آدم دون الإناث بأن :**

أ- الرجال قوامون على النساء.
ب- الرجال أعلى رتبة من النساء.
ج- المرأة معروف عنها النسيان.
د- النبوة ومشاقها لا تتفق مع الطبيعة الأنثوية.

.٤١
أدى المسلم صلاته وهو كاره لها فصلاته :-

أ- صحيحة.
ب- باطلة.
ج- ناقصة.
د- مكروهة.

٤٢. **يمكن القول عمّن يرى أن طريق المعرفة الغيبية هو التجرد عن الدنيا وملذاتها ، إنّه :**

أ- مسلـــــــم.

ب- فاســـــق.

ج- عـــــاص.

د- كافـــــــر.

٤٣. **يدعو الرسول صلى الله عليه وسلم بقوله: " إن الدين هو حسن الخلق " إلى رفعة الأخلاق وجعلها الروح التي تسري في :-**

أ- المعاملات من بيع وشراء.

ب- الحدود القصاص.

ج- الأحكام الاعتقادية.

د- تشريعات الإسلام.

٤٤. **السلــوك الحسن الذي يصدر مــن الفــرد فــي تعاملـــه مـــع البيئـــة أو الحيوانـــات يـــدلل علـــى أن هـــذا الفرد:-**

أ- متعلـــم.

ب- مثقف.

ج- جاهل.

د- متحضر.

٤٥. **تحت أيّ عنوان يمكن تصنيف المفاهيم الواردة في قوله تعالي : " يا أيها الذين آمنوا لا تخونوا الله والرسول وتخونوا أماناتكم وأنتم تعلمون " الأنفال : ٢٧ :-**

أ- صفات المسؤولية.

ب- مميزات المسؤولية.

ج- مستويات المسؤولية.

د- أحوال المسؤولية.

٤٦. **واصل مسلم الصيـــام فـــي رمضان ليومين متتابعين دون إفطار بينهما فحكم عمله:-**

أ- محـــرم.

ب- سنـــة.

ج- مستحب.

د- مبـــاح.

٤٧. **يصف العلماء من يرى أن الخلق قابل للتغيير بأنه : -**

أ- مسلـــــــم.

ب- كافــــرٌ.

ج- منافــــق.

د- مشـــــرك.

٤٨. **يعد دفن المـــواد السامـــة والمشعـــة فـــي باطـــن الأرض مـــن :-**

أ- إعمـــار الأرض

ب- تدميـــر الأرض

ج- الأمـــور الخارجـــة عـــن شـــأن الديـــن

د- الأمـــور العاديـــة

٤٩. **تحت أيّ عنوان يمكن تصنيف خوارق العادات الواردة في الآيات القرآنية التالية :-**

قال تعالى" ألم تر كيف فعل ربك بأصحاب الفيل، ألم يجعل كيدهم في تضليل، وأرسل عليهم طيراً أبابيل ترميهم بحجـــارة من سجيل، فجعلهم كعصف مأكول " الفيل : ١ – ٥ :-

أ- الاستدراج.

ب- المعجزة.

ج-الإرهاص.

د- الكرامة.

٥٠. **يعني مفهوم الإنسانية في الثقافة الإسلامية الاهتمام :**

أ- بالإنسان وتمييزه عن غيره من المخلوقات.

ب- بالإنسان دون التفريق بين العربي وغير العربي.

ج- بالإنسان والتيسير عليه في التكاليف.

د- بالإنسان من حيث هو كائن واقعي.

الملحق (٣)

نموذج الإجابة المرفق مع الاختبار والإجابة الصحيحة

لفقرات الاختبار

١- تكون الامتحان من ٥٠ سؤالاً.
٢- لكل سؤال من الأسئلة الآتية إجابة صحيحة واحدة فقط.
٣- لا تحتسب أي علامة للسؤال الذي يختار له جوابان.
٤- ضع إشارة (X) في مربع البديل الذي يمثل الإجابة الصحيحة وذلك في المكان المخصص له على نموذج الإجابة.
٥- في حالة الاضطرار لتغيير إجابة أي سؤال ضع دائرة حول الجواب الملغى X وضع الإشارة الجديدة في مربع البديل الجديد الذي تم اختياره.

نموذج الإجابة

رقم السؤال	الإجابة				رقم السؤال	الإجابة			
	أ	ب	ج	د		أ	ب	ج	د
.١				*	.٢٦			*	
.٢		*			.٢٧	*			
.٣				*	.٢٨		*		
.٤			*		.٢٩	*			
.٥	*				.٣٠		*		
.٦			*		.٣١		*		
.٧	*				.٣٢			*	
.٨		*			.٣٣			*	
.٩	*				.٣٤		*		
.١٠			*		.٣٥		*		
.١١				*	.٣٦	*			
١٢	*				.٣٧	*			
.١٣				*	.٣٨	*			
.١٤	*				.٣٩	*			
.١٥		*			.٤٠				*
.١٦	*				.٤١		*		
.١٧		*			.٤٢	*			
.١٨	*				.٤٣				*
.١٩		*			.٤٤		*		
.٢٠			*		.٤٥			*	
.٢١			*		.٤٦	*			
.٢٢		*			.٤٧	*			
.٢٣	*				.٤٨		*		
.٢٤	*				.٤٩			*	
.٢٥	*				.٥٠		*		

الملحق (٤)

اختبار تماسك البنية المفاهيمية لدى الطلبة

السؤال الأول :

اقرأ النص التالي وأجب عن الأسئلة التي تليه :

- الوحي هو جبريل عليه السلام وهو مصدر المعرفة الغيبية للإنسان؛ فقد جاء ليجيب الإنسان على تساؤلاته عن الخالق عز وجل حيث بين أن الله سبحانه وتعالى مصدر الحياة للإنسان والوجود كله وأنه المستحق للعبادة دون سواه. كما جاء ليبين أن الإنسان مخلوق من مخلوقات الله عز وجل وقد خلق لغاية وهي عمارة الأرض، وخلافة الله في الأرض.

كما جاء ليبين أن الكون مخلوق من مخلوقات الله عز وجل، وقد سخر لخدمة الإنسان وذلل له؛ ليقوم الإنسان بواجبه تجاه خالقه عز وجل.

والوحي بمعنى الإشارة أقسام يدخل تحته إلهام الغريزة كإلهام النحل والشعور بالجوع . وإلهام الخواطر، كإلهام أم موسى عليه السلام. كما يدخل تحته كذلك وسوسة الشيطان وهو مما لا يجري على الأنبياء.

وقد تنوعت صور الوحي أثناء مجيئه للرسول-صلى الله عليه وسلم : فقد كان يأتي على صورة دحية الكلبي وهو شيخ صالح، كما كان يأتي على شكل صلصلة الجرس وقد يلقى في القلب، وقد يكون كلاماً مباشراً من الله عز وجل.

أ. حدد المفاهيم التي وردت في النص ؟

ب. رتب هذه المفاهيم ترتيباً تنازلياً حسب العمومية والشمول ؟

ج. صمم خريطة مفاهيمية للمفاهيم التي وردت في النص ؟

السؤال الثاني :

اقرأ النص التالي وأجب عن الأسئلة التي تليه :

الدين هو المنهج الذي شرعه عز وجل ليفي بحاجات الإنسان الفطرية، والعقلية، والنفسية، ويتكون الدين من معارف ثابتة حول حقيقة الخالق عز وجل، وحقيقة الكون والإنسان ؟

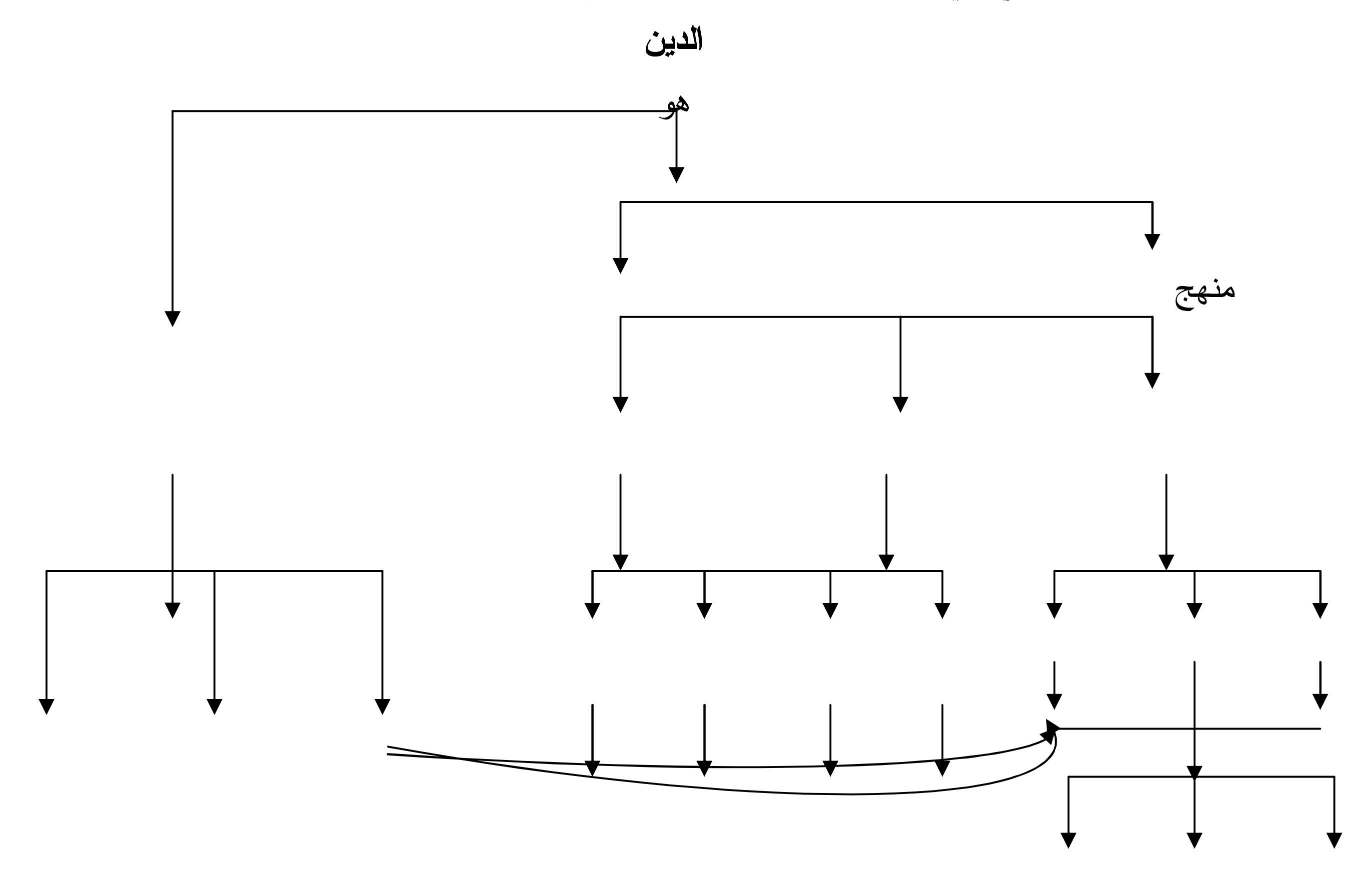
والدين قواعد عملية تستمد من الوحي ترسم طريق العبادة من صلاة وصوم وتنظم للإنسان معاملاته فيها من بيع وشراء، وأحوال شخصية . وإلى جانب هذه القواعد العملية يشمل الدين أمور العقيدة بما فيها من إلهيات ونبوات وسمعيات ، إضافة إلى الأخلاق التي تعد مكملاً لمقومات الدين.

أ. حدد المفاهيم التي وردت في النص.

ب. رتب هذه المفاهيم ترتيباً تنازلياً حسب العمومية والشمول ؟

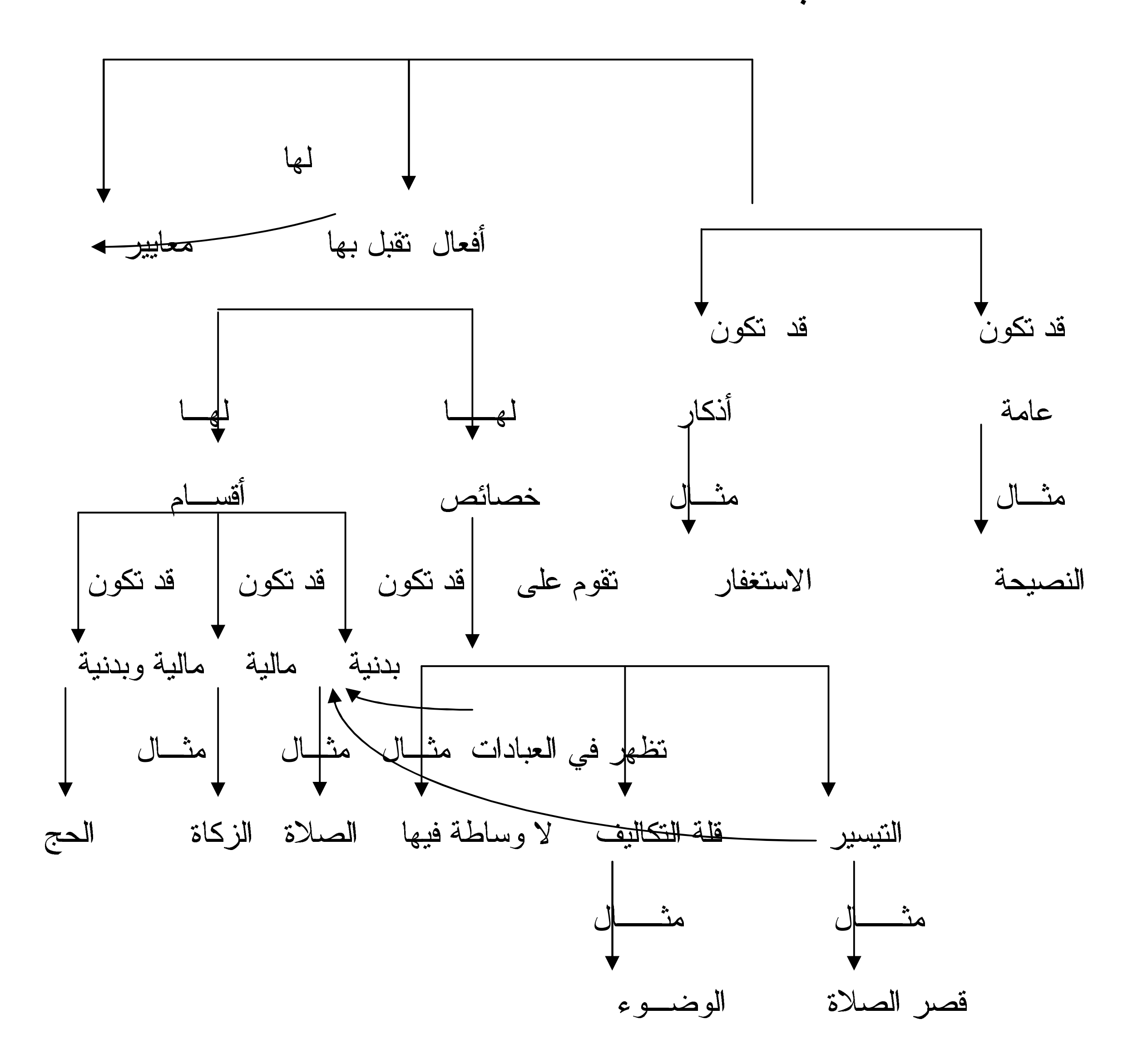
ج. املأ الفراغ في الخريطة الصماء بالمفاهيم المستخرجة من النص.

الدين



السؤال الثالث :

انظر الخريطة المفاهيمية التالية وأجب عن الأسئلة التي تليها :



أ. وضح المستويات التي وردت في هذه الخريطة ؟

ب. اكتب النص العلمي المترابط الذي تمثله هذه الخريطة ؟

السؤال الرابع

أ- ارسم الخريطة المفاهيمية لمجموعة المفاهيم التالية واختر كلمات الربط المناسبة.

ب- وضح المستويات التي وردت في هذه الخريطة .

قائمة المفاهيم

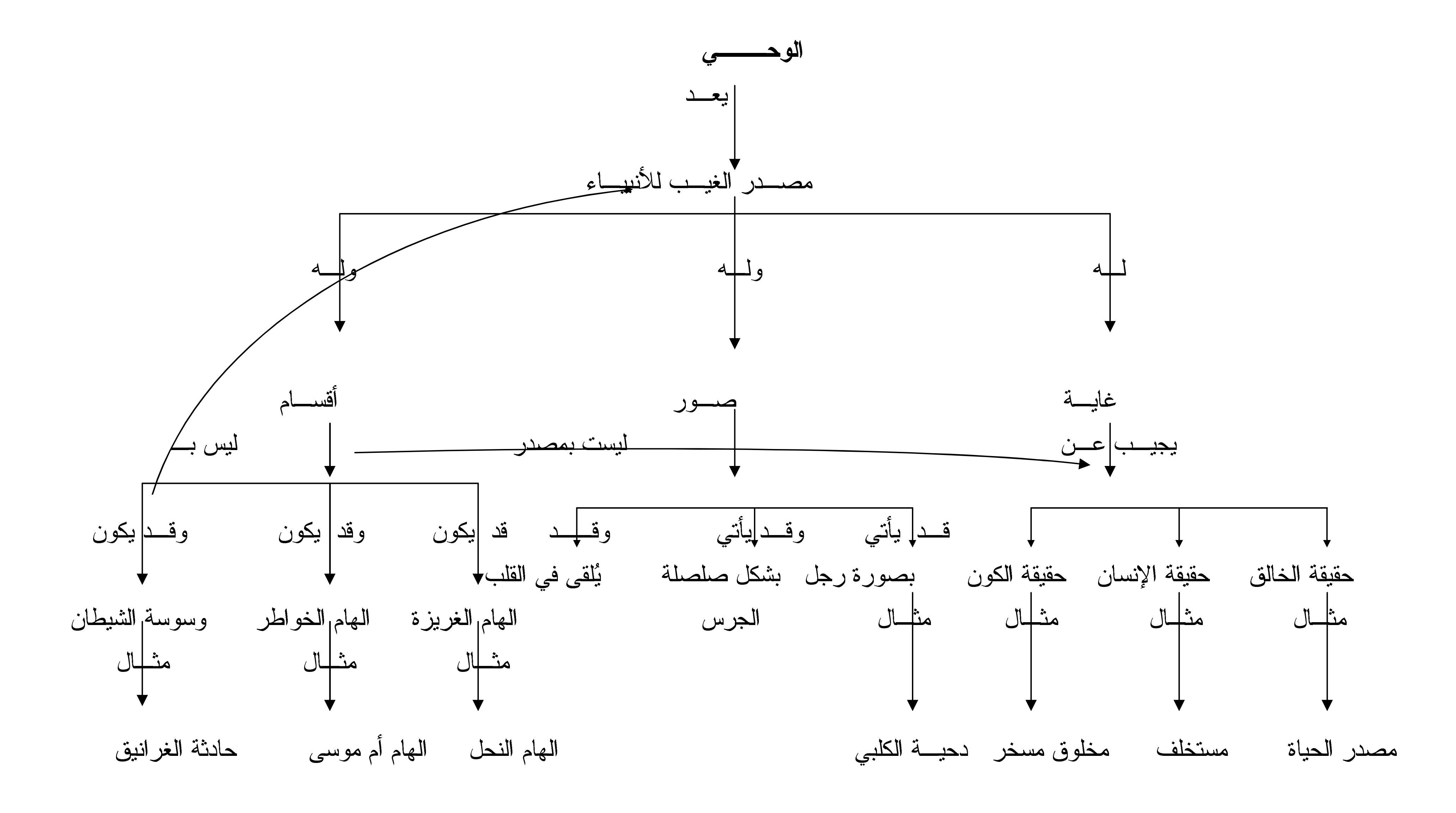
١- الأخلاق
٢- مجال الأخلاق
٣- أخلاق سيئة
٤- الجنة
٥- المغفرة
٦- أخلاق حسنة
٧- العذاب
٨- شروط
٩- الدين
١٠- أفعال دائمة
١١- آثار
١٢- الصدق
١٣- الكذب
١٤- أفعال إرادية
١٥- غضب الله

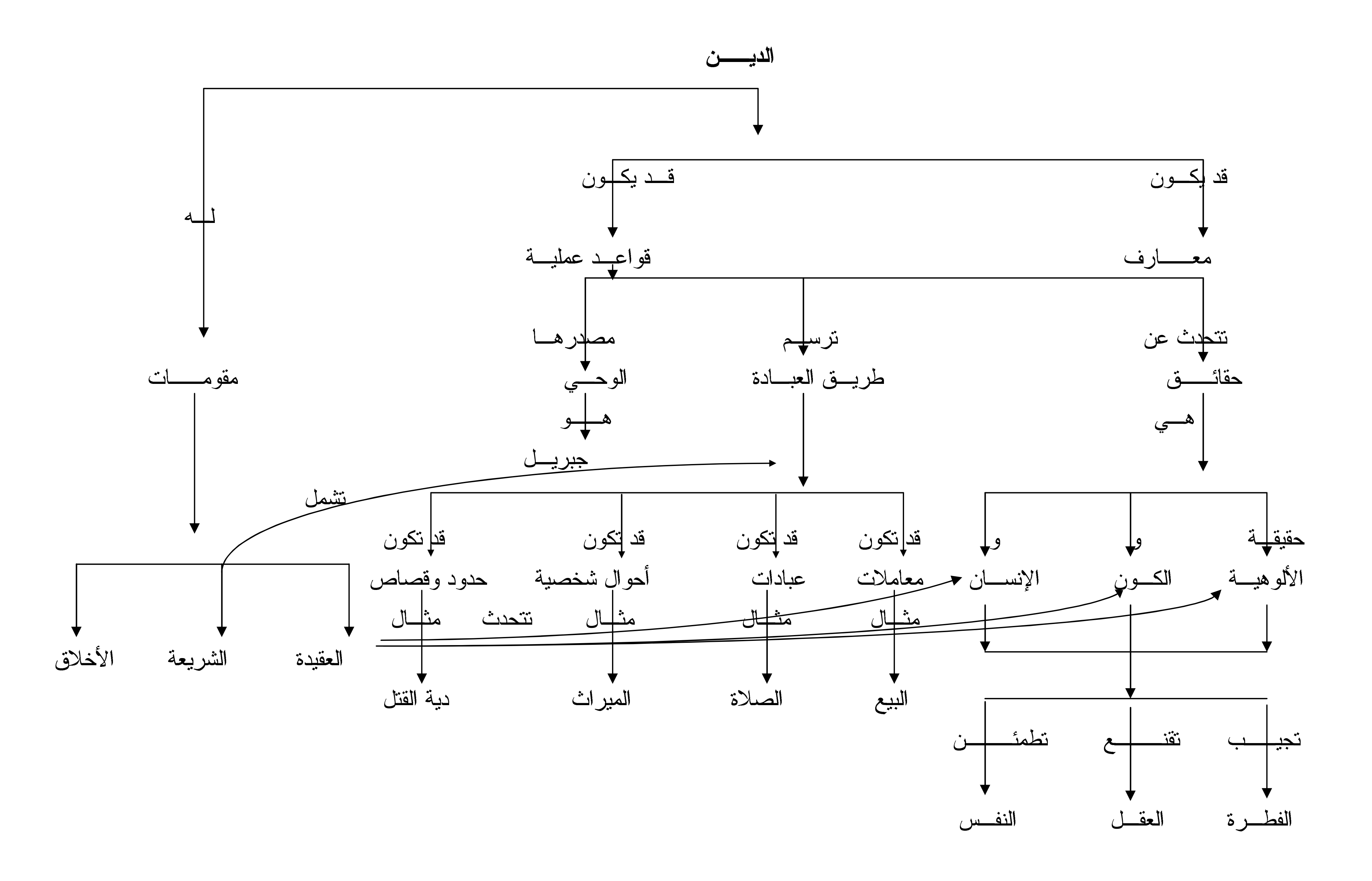
قائمة كلمات الربط

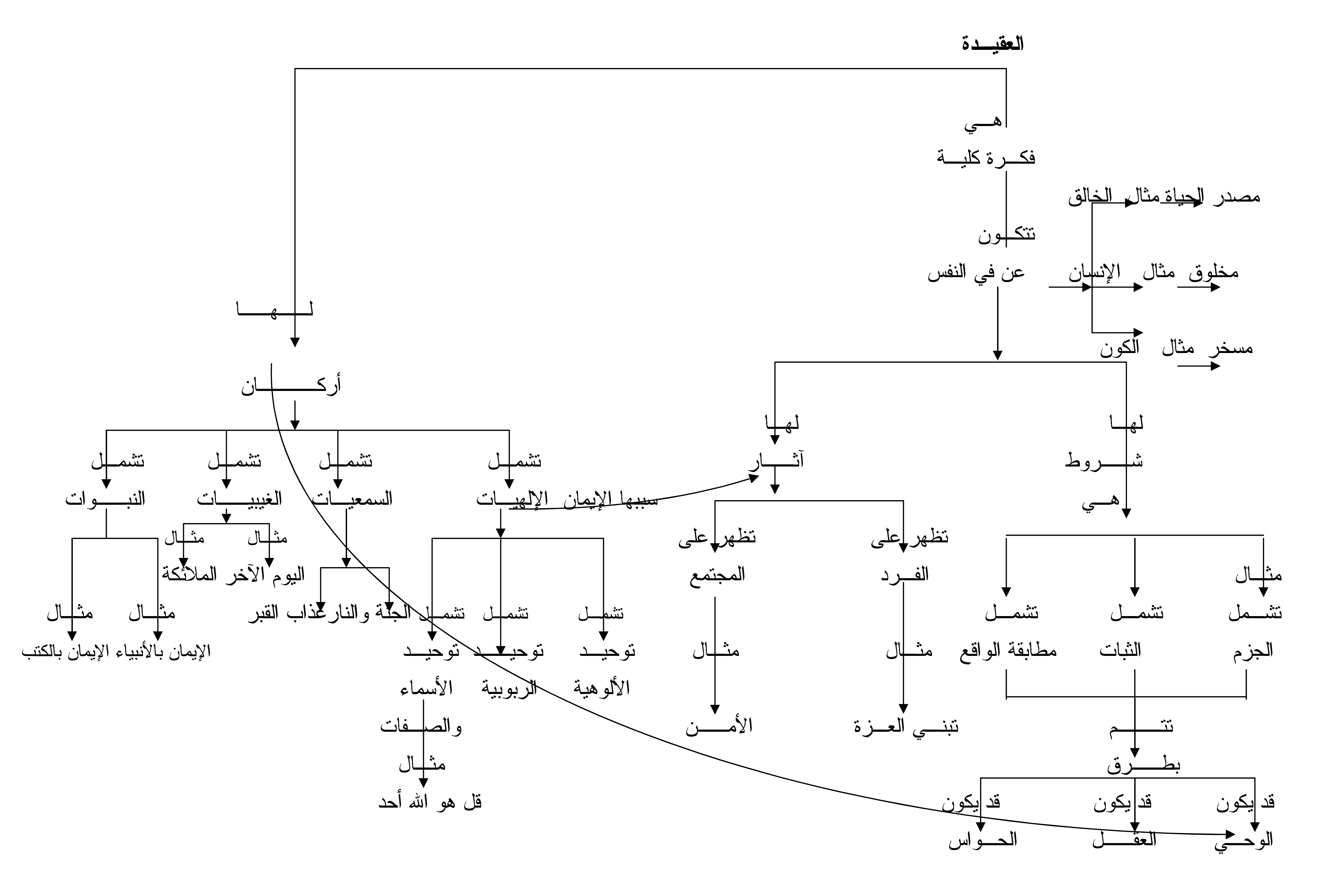
١- مجالها
٢- مصدرها
٣- يتمثل في
٤- قد تكون
٥- تعد أخلاقاً
٦- أن تحدث
٧- إن خالفت
٨- إن وافقت
٩- تجذب
١٠- سبب في
١١- تكون
١٢- لها
١٣- هي

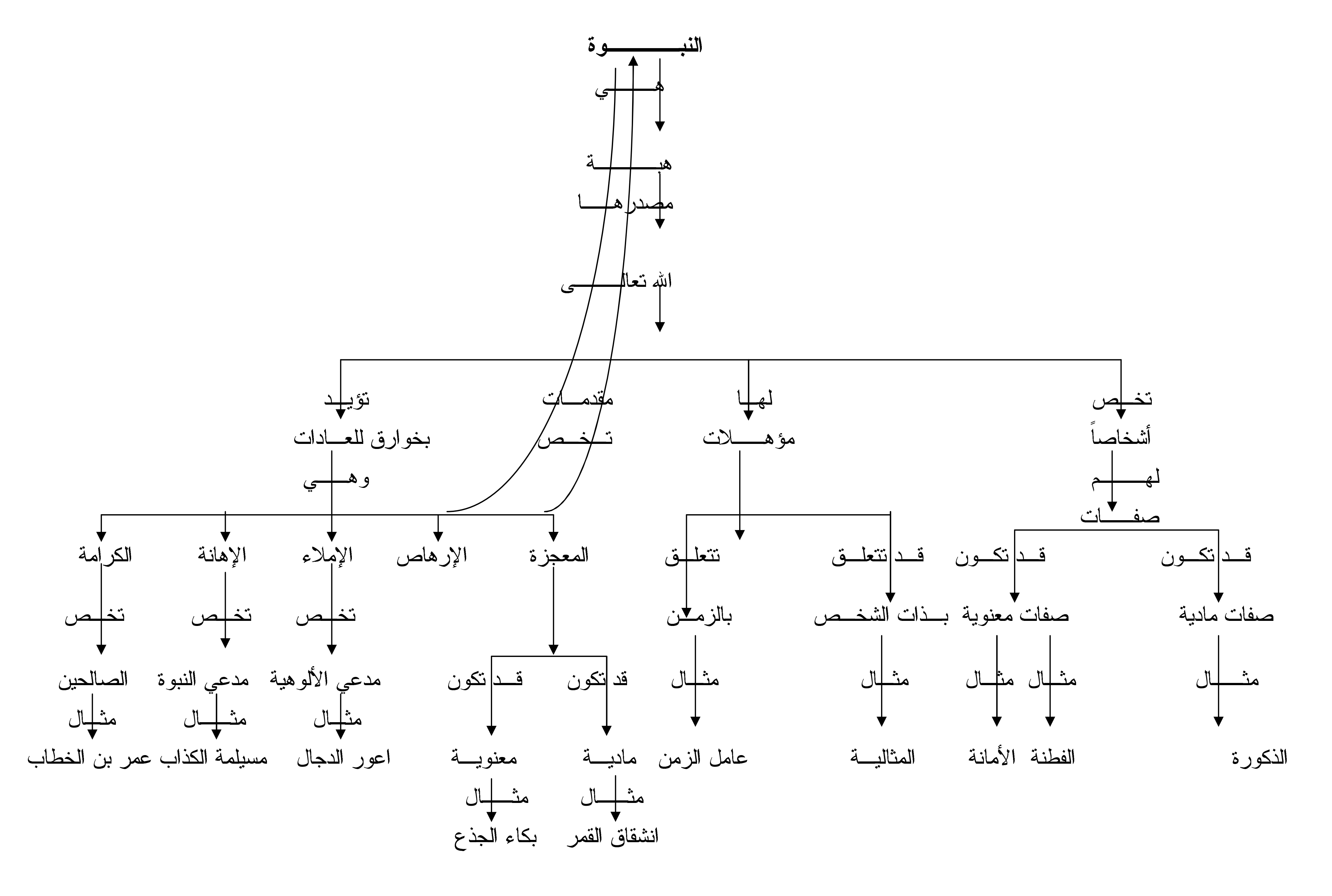
الملحق (٥)

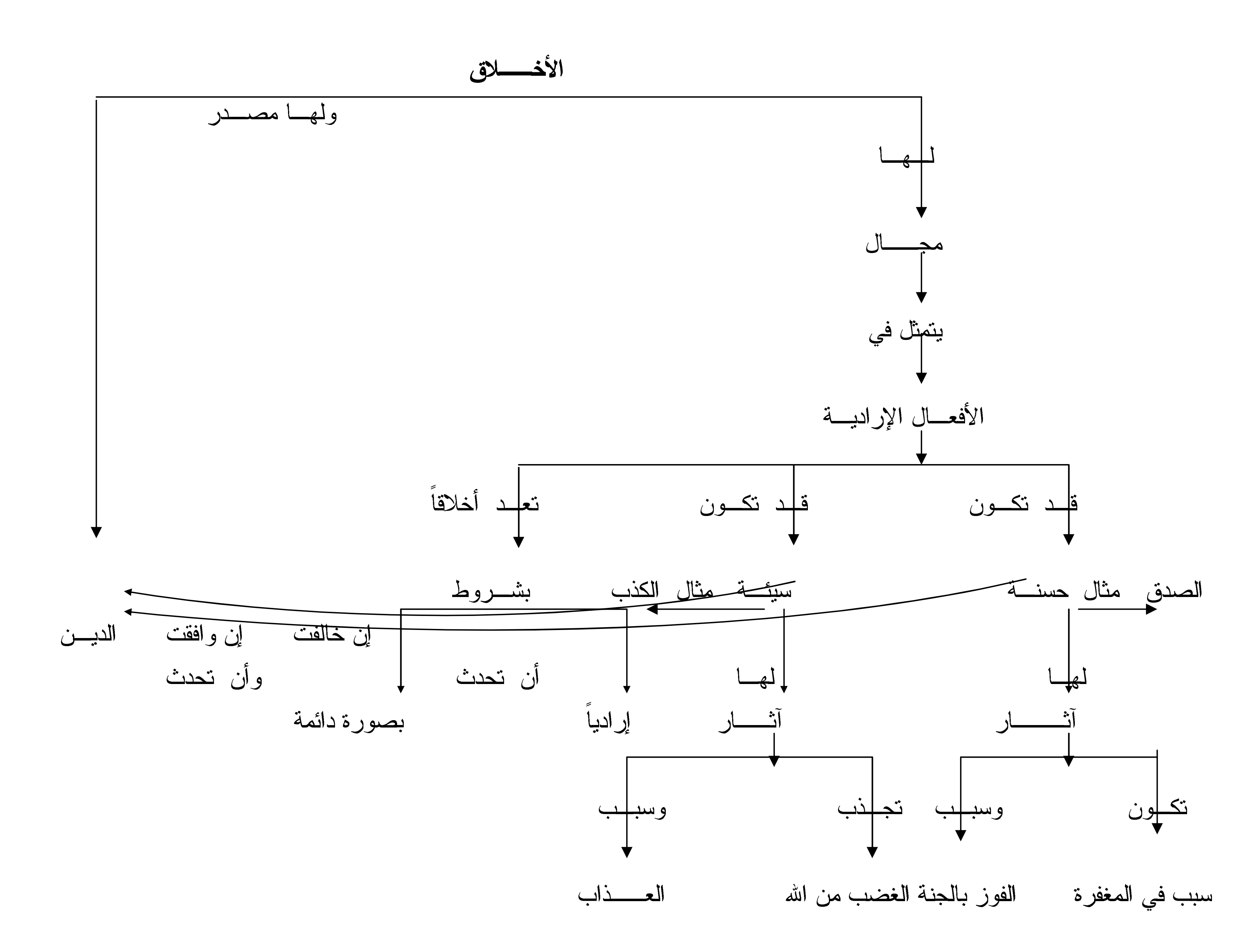
الخريطة المفاهيمية التي أعدها الباحث

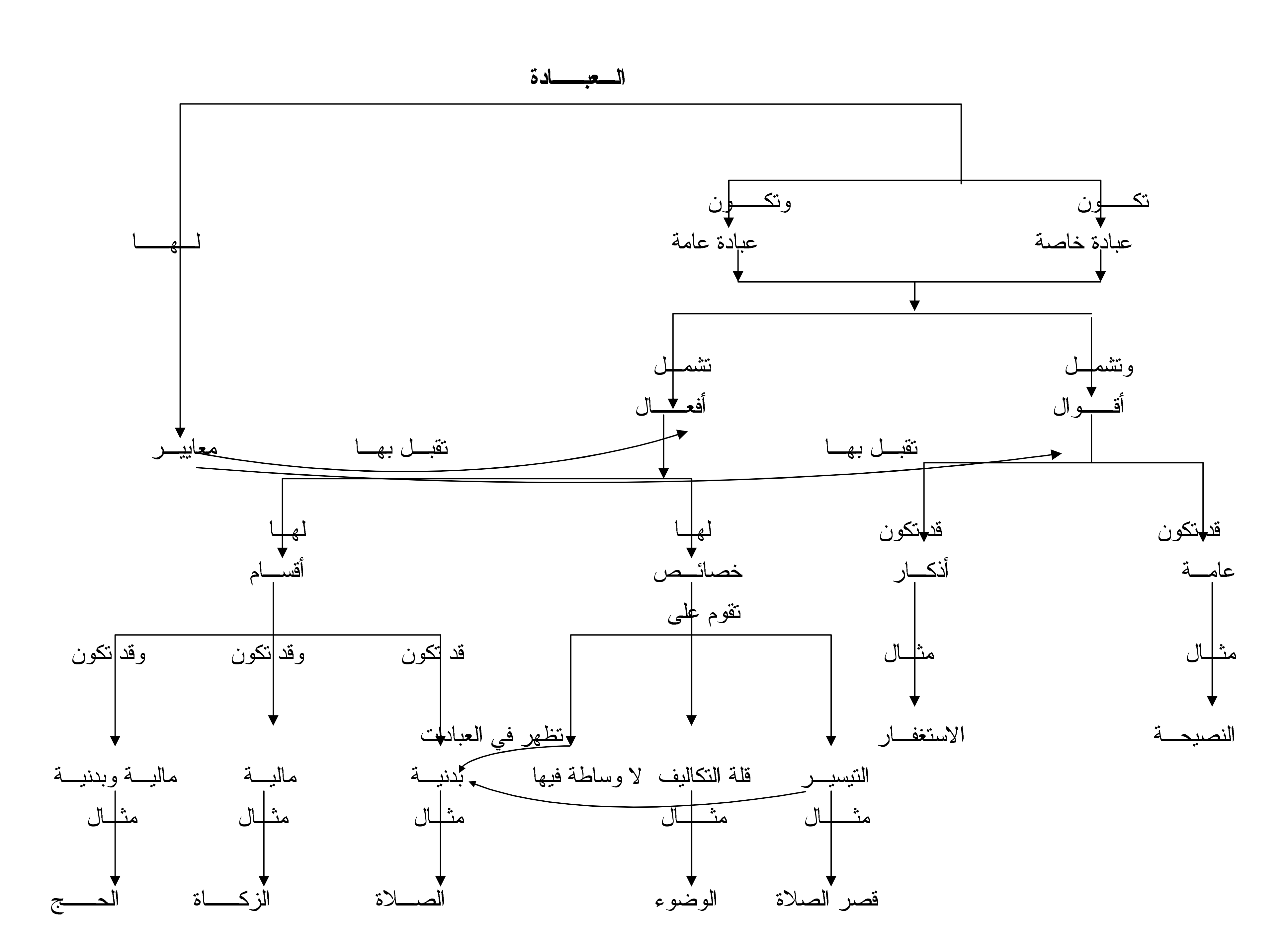

الوحـــــــي
يعـــد
مصـــدر الغيـــب للأنبيـــاء
لـــه
ولـــه
ولـــه
غايـــة
صـــور
أقســـام
يجيـــب عـــن
ليست بمصدر
ليس بـــ
حقيقة الخالق
حقيقة الإنسان
حقيقة الكون
قـــد يأتي
بصورة رجل
وقـــد يأتي
بشكل صلصلة
الجرس
وقـــد
يُلقى في القلب
قد يكون
الهام الغريزة
وقد يكون
الهام الخواطر
وقـــد يكون
وسوسة الشيطان
مثـــال
مثـــال
مثـــال
مثـــال
مثـــال
مثـــال
مثـــال
مصدر الحياة
مستخلف
مخلوق مسخر
دحيـــة الكلبي
الهام النحل
الهام أم موسى
حادثة الغرانيق

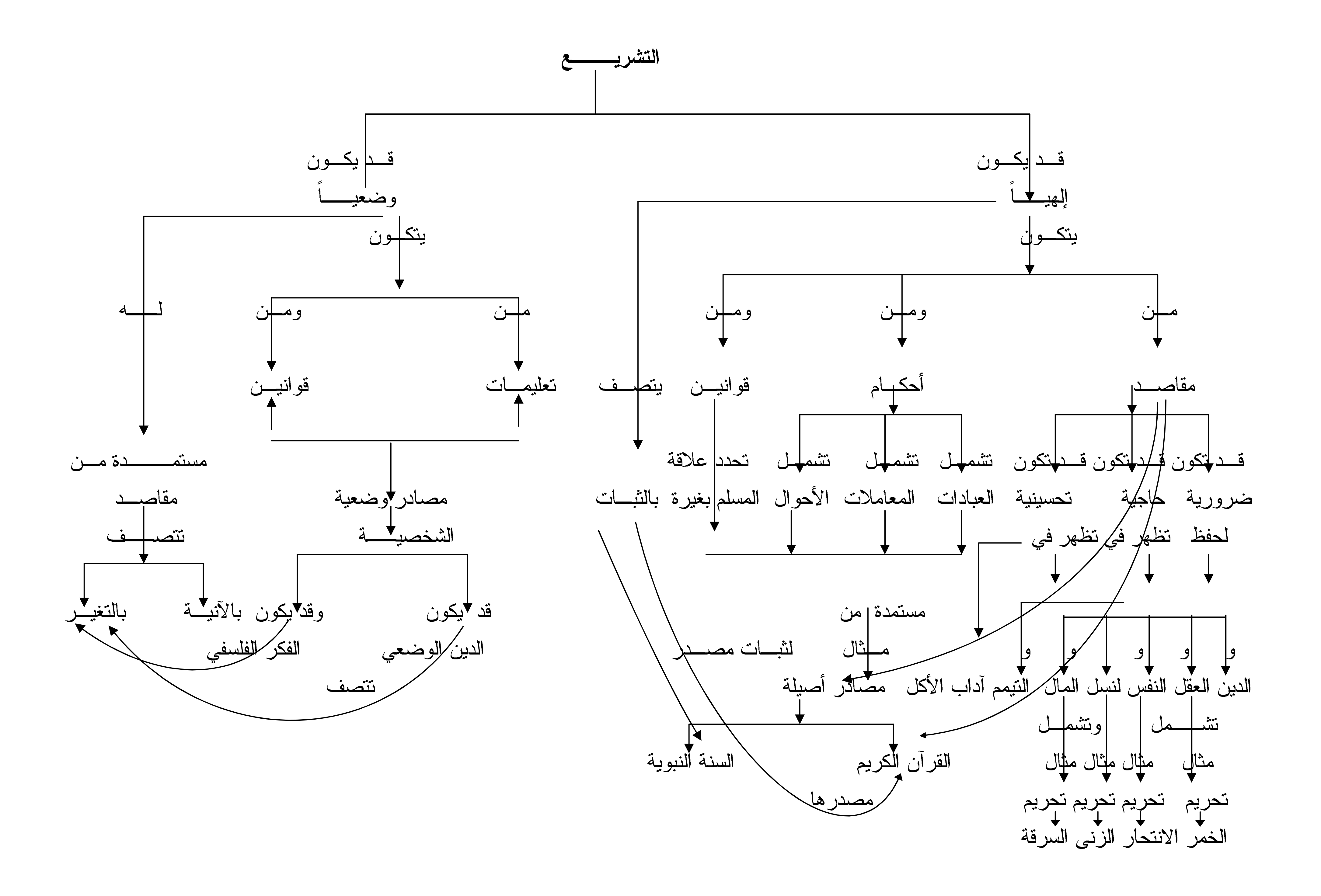

الديـــن
قد يكــون
قــد يكــون
لـــه
معـــارف
قواعــد عمليــة
تتحدث عن
ترســم
مصدرهــا
مقومـــات
حقائـــق
طريــق العبــادة
الوحـــي
هـــي
هـــو
جبريـــل
تشمل
حقيقــة
و
و
قد تكون
قد تكون
قد تكون
قد تكون
الألوهيــة
الكـــون
الإنســـان
معاملات
عبادات
أحوال شخصية
حدود وقصاص
مثـــال
مثـــال
مثـــال
تتحدث
مثـــال
العقيدة
الشريعة
الأخلاق
البيع
الصلاة
الميراث
دية القتل
تجيـــب
تقنـــع
تطمئـــن
الفطـــرة
العقـــل
النفـــس

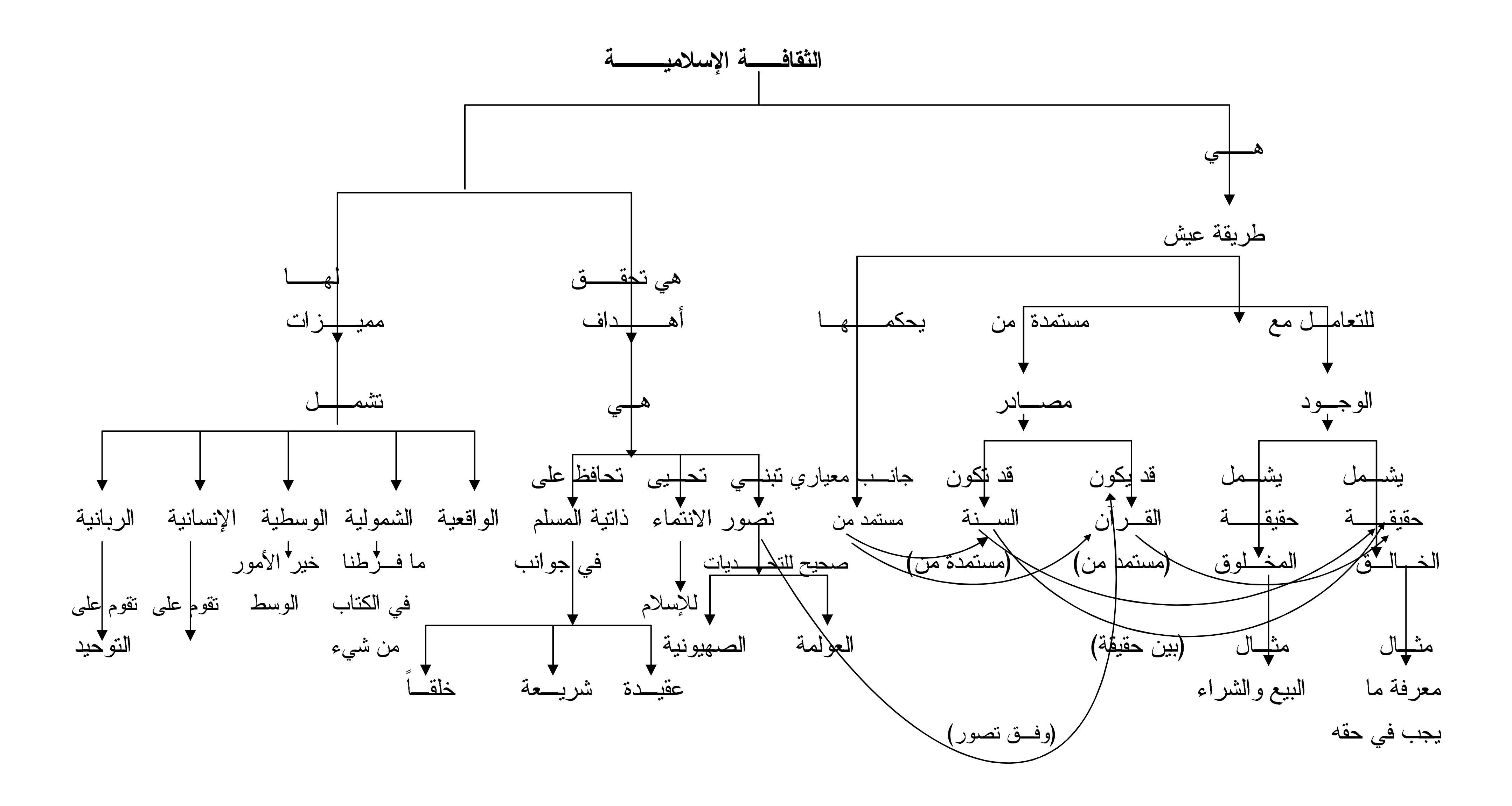

العقيدة
هي
فكرة كلية
تتكون
عن في النفس
مصدر الحياة مثال الخالق
مخلوق مثال الإنسان
مسخر مثال الكون
لها
شروط
هي
تشمل
الجزم
تشمل
الثبات
تشمل
مطابقة الواقع
مثال
تتم
بطرق
قد يكون
الوحي
قد يكون
العقل
قد يكون
الحواس
لها
آثار
تظهر على
الفرد
مثال
تبني العزة
تظهر على
المجتمع
مثال
الأمن
سببها الإيمان
لها
أركان
تشمل
الإلهيات
تشمل
توحيد
الألوهية
تشمل
توحيد
الربوبية
تشمل
توحيد
الأسماء
والصفات
مثال
قل هو الله أحد
تشمل
السمعيات
الجنة والنار
عذاب القبر
تشمل
الغيبيات
مثال
اليوم الآخر
مثال
الملائكة
تشمل
النبوات
مثال
الإيمان بالأنبياء
مثال
الإيمان بالكتب


النبـــــوة
هـــــي
هبـــــة
مصدرهـــا
الله تعالـــــى
تخـــص
أشخاصاً
لهـــم
صفـــات
قــد تكــون
صفات مادية
مثـــــال
الذكورة
قــد تكــون
صفات معنوية
مثـــال
الفطنة
مثـــال
الأمانة
لهـــا
مؤهـــلات
قــد تتعلــق
بــذات الشخــص
مثـــال
المثاليـــة
تتعلــق
بالزمــن
مثـــال
عامل الزمن
مقدمـــات
تـــخـــص
تؤيـــد
بخوارق للعـــادات
وهـــي
المعجزة
قد تكون
ماديـــة
مثـــال
انشقاق القمر
قـــد تكون
معنويـــة
مثـــال
بكاء الجذع
الإرهاص
الإملاء
تخـــص
مدعي الألوهية
مثـــال
اعور الدجال
الإهانة
تخـــص
مدعي النبوة
مثـــال
مسيلمة الكذاب
الكرامة
تخـــص
الصالحين
مثـــال
عمر بن الخطاب


الأخــــلاق
ولهــا مصـــدر
لــهــا
مجـــال
يتمثل في
الأفعـــال الإراديـــة
قــد تكــون
قــد تكــون
تعــد أخلاقاً
الصدق مثال حسنـــة
سيئـــة مثال الكذب
بشـــروط
إن خالفت
إن وافقت
الديـــن
لهــا
لهــا
أن تحدث
وأن تحدث
آثـــــار
آثـــار
إرادياً
بصورة دائمة
تكــون
وسبــب
تجـذب
وسبــب
سبب في المغفرة
الفوز بالجنة
الغضب من الله
العـــــذاب


العبادة
تكون
عبادة خاصة
وتكون
عبادة عامة
لها
معايير
وتشمل
أقوال
تشمل
أفعال
تقبل بها
تقبل بها
قد تكون
عامة
مثال
النصيحة
قد تكون
أذكار
مثال
الاستغفار
لها
خصائص
تقوم على
لها
أقسام
التيسير
مثال
قصر الصلاة
قلة التكاليف
مثال
الوضوء
لا وساطة فيها
تظهر في العبادات
قد تكون
بدنية
مثال
الصلاة
وقد تكون
مالية
مثال
الزكاة
وقد تكون
مالية وبدنية
مثال
الحج


التشريـــــع
قـــد يكـــون إلهيـــاً
قـــد يكـــون وضعيـــاً
يتكـــون
مـــن
ومـــن
ومـــن
مقاصـــد
أحكـــام
قوانيـــن
يتصـــف
بالثبـــات
قـــد تكون ضرورية
قـــد تكون حاجية
قـــد تكون تحسينية
لحفظ
تظهر في
تظهر في
الدين و
العقل و
النفس و
لنسل و
المال و
التيمم
آداب الأكل
تشـــمل
وتشمـــل
مثال
تحريم
الخمر
الانتحار
الزنى
السرقة
تشمـــل العبادات
تشمـــل المعاملات
تشمـــل الأحوال
تحدد علاقة المسلم بغيرة
مستمدة من
مـــثال
مصادر أصيلة
لثبـــات مصـــدر
القرآن الكريم
السنة النبوية
مصدرها
لـــــه
تعليمـــات
قوانيـــن
مستمـــــدة مـــن مقاصـــد
تتصـــف
بالآنيـــة
بالتغيـــر
مصادر وضعية الشخصيـــة
قد يكون الدين الوضعي
وقد يكون الفكر الفلسفي
تتصف


الثقافة الإسلامية
هي
طريقة عيش
للتعامل مع
مستمدة من
يحكمها
الوجود
مصادر
يشمل
يشمل
قد يكون
قد تكون
جانب معياري
حقيقة الخالق
حقيقة المخلوق
القرآن
السنة
مستمد من
(مستمد من)
(مستمدة من)
(بين حقيقة)
(وفق تصور)
مثال
معرفة ما يجب في حقه
مثال
البيع والشراء
هي تحقق أهداف
هي
تبني تصور صحيح للتحديات
تحيي الانتماء للإسلام
تحافظ على ذاتية المسلم في جوانب
العولمة
الصهيونية
عقيدة
شريعة
خلقاً
لها مميزات
تشمل
الواقعية
الشمولية
ما فرطنا في الكتاب من شيء
الوسطية
خير الأمور الوسط
الإنسانية
تقوم على
الربانية
تقوم على التوحيد

الملحق (٦)

اختبار الاتجاهات نحو مادة الثقافة الإسلامية

بسم الله الرحمن الرحيم

استبانة اتجاهات طلبة جامعة الحسين بن طلال نحو مادة الثقافة الإســـلامية وعلاقتها ببعض المتغيرات.

عزيزي الطالب .... عزيزتي الطالبة.

بين يديك استبانة تهدف إلى تعرُّف اتجاهاتك نحو مساق الثقافة الإســـلامية تتكون من (٨٣) فقرة موزعة على أربعة مجالات.

أرجو وضع علامة (X) في العمود الذي يناسب اتجاهك إزاء كل فقــرة من فقرات الاستبانة علماً بأن هذه المعلومات لأغراض البحث وستعامل بسرية.

شاكراً لكم حسن تعاونكم.

الباحث

المدرس : عمر سالم الخطيب

الرقم	الاتجاهـــــــــات	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
المجال الأول : المتعلم						
١.	اعتقد بأن دراسة مساق الثقافة الإســـلامية ذات قيمة متدنية.					
٢.	تساعدني دراسة المساق في فهم جوانب دينيـــة هامة.					
٣.	يعد دراسة مساق الثقافة الإســـلامية مـــضيعة للوقت.					
٤.	أحب التحدث مع زملائي في القـــضايا التـــي يعالجها المساق وأهميتها في حياة الناس.					
٥.	تسهم موضوعات مساق الثقافة الإسلامية فـــي تحسن حياتي العملية.					
٦.	أرغب في دراسة مساقات إضافية في الثقافـــة الإسلامية.					
٧.	أرغب في أخذ هذا المساق إعجاباً بشخـــصية المدرس.					
٨.	يقوي مساق الثقافة الإسلامية الاعتقاد لدي بأن الإسلام عالم متكامل.					
٩.	تولد مادة الثقافة الإسلامية الملل لدي.					

الرقم	الاتجاهـــــــات	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
المجال الثاني : المادة (المحتوى)						
١٠.	تُنمي مادة الثقافية الإسلامية الشعور لــدي أن الثقافــة الإسلامية ثقافة حيه.					
١١.	تُنمي مادة الثقافة الإسلامية الشعور لــدي أن الإســلام يحترم ثقافة الآخرين وإن لم يقبلها.					
١٢.	أشعر أن مادة الثقافة الإسلامية تهمل علاقــة الأفــراد بالمجتمع ومؤسساته.					
١٣.	تُنمي مادة الثقافة الإسلامية لدي روح المسؤولية نحــو البيئة وسائر المجودات.					
١٤.	أشعر بعدم القناعة حول مناسبة موضــوعات الثقافــة الإسلامية للعصر الذي نعيشه.					
١٥.	تُنمي مادة الثقافة الإسلامية لدي شعور الــولاء للأمــة الإسلامية.					
١٦.	تُثير مادة الثقافة الإسلامية لدي الرغبــة فــي البحــث والاستقصاء عن الكثير من المفاهيم الإسلامية.					
١٧.	تنمي مادة الثقافة الإسلامية لدي الشعور للمحافظة على الأموال والممتلكات العامة					
١٨.	أقدر دور مادة الثقافة الإسلامية في تنظيم علاقة الأفراد بعضهم ببعض.					
١٩.	تشعرني مادة الثقافة الإسلامية بأن الإسلام دين مرن.					
٢٠.	تنمي مادة الثقافة الإسلامية الشعور لدي أن الإسلام دين واقعي.					
٢١.	تنمي مادة الثقافة الإسلامية لــدي الاعتــزاز بالــدين الإسلامي.					
٢٢.	تنمي مادة الثقافة الإسلامية لدي الشعور بأن الإســلام دين إيجابي.					
٢٣.	تنمي مادة الثقافة الإسلامية لدي الاندفاع الذاتي لتطبيق الأحكام الشرعية.					
٢٤.	تُنمي مادة الثقافة الإسلامية لدي الشعور بمزية الشرع.					

الرقم	الاتجاهـــــــات	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
المجال الثاني : المادة (المحتوى)						
٢٥.	تُنمي مادة الثقافة الإسلامية لدي الشعور بأن الإسلام يهدف إلى تطهير النفس.					
٢٦.	تنمي مادة الثقافة الإسلامية لدي الشعور بالتكامل الشخصي.					
٢٧.	تُنمي مادة الثقافة الإسلامية الشعور لدي بيسر التشريع الإسلامي.					
٢٨.	تُنمي مادة الثقافة الإسلامية الشعور بقصور التشريع الوضعي.					
٢٩.	تنمي مادة الثقافة الإسلامية الشعور لدي أن مقصد الشريعة هو مصالح العباد.					
٣٠.	تكوّن مادة الثقافة الإسلامية لدي القناعة أن هدف العقيدة صلاح الفرد والمجتمع.					
٣١.	تكون مادة الثقافة الإسلامية الشعور لدي بأن من ثمرات العقيدة الصحة النفسية والقوة الروحية.					
٣٢.	تكون مادة الثقافة الإسلامية الشعور لدي بأن من ثمرات العقيدة إنشاء المجتمع النظيف المتعاون.					
٣٣.	تُنمي مادة الثقافة الإسلامية لدي الاقتداء بسيرة الرسول صلى الله عليه وسلم					
٣٤.	تُنمي مادة الثقافة الإسلامية لدي الإقبال على كتاب الله تعالى.					
٣٥.	تُنمي مادة الثقافة الإسلامية لدي الإخلاص لله وحده في العمل.					
٣٦.	تُنمي مادة الثقافة الإسلامية المشاعر الدينية لدي.					
٣٧.	تُنمي مادة الثقافة الإسلامية لدي الالتزام بالمبادئ.					
٣٨.	تعزز مادة الثقافة الإسلامية لدي فكرة ثبات القيم الإسلامية.					
٣٩.	تطور مادة الثقافة الإسلامية الشعور لدي بمحبة الفضيلة.					
٤٠.	تسهم مادة الثقافة الإسلامية بزيادة مشاعر القرآن كنظام.					

الرقم	الاتجاهـــــات	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
المجال الثاني : المادة (المحتوى)						
.٤١	تسهم موضوعات المساق في فهم آيات القرآن الكريم.					
.٤٢	تشجعني مادة المساق على المطالعة والرجوع إلى المصادر المختلفة.					
المجال الثالث : المدرس وطريقة التدريس. (خاص بأنموذج التعلم البنائي)						
.٤٣	يكشف المدرس عن المعرفة السابقة ذات العلاقة بالمفهوم.					
.٤٤	يضع المدرس الطلبة في مواقف تتحدى معرفتهم السابقة.					
.٤٥	يعطي المدرس أهمية للخبرة في عملية بناء المعرفة لدى الطلبة.					
.٤٦	يتيح المدرس الفرصة للطلبة بإبداء آرائهم.					
.٤٧	يربط المدرس المعارف بالحياة اليومية للطلبة.					
.٤٨	يُرجِع المدرس الطلبة إلى المصادر والمراجع المختلفة.					
.٤٩	يطرح المدرس أسئلة بنهايات مفتوحة.					
.٥٠	يعطي المدرس الطلبة الوقت الكافي للتفكير بعد طرح الأسئلة.					
.٥١	يتقبل المدرس استجابات الطلبة.					
.٥٢	يركز المدرس على الفهم الدقيق للمعارف.					
.٥٣	يسمح المدرس بتعدد وجهات النظر.					
.٥٤	يكشف المدرس عن المفاهيم الخطأ.					
.٥٥	يؤكد المدرس الفهم السليم لدى الطلبة.					
.٥٦	يشجع المدرس التعلم من خلال المجموعات.					
.٥٧	يربط المدرس المفاهيم السابقة بالمفاهيم اللاحقة.					

الرقم	الاتجاهـــــــــات	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
٥٨.	يراعي المدرس المعرفة القبلية للطالب.					
٥٩.	يشجع المدرس الطلبة على ربط المعلومـــات مـــع بعـــضها بعضاً.					
المجال الثالث : المدرس وطريقة التدريس. (خـــاص بـــأنموذج الـــتعلم البنائي)						
٦٠.	ينوع المدرس في طرق التدريس.					
٦١.	يستخدم المدرس طرق التقويم المختلفة.					
٦٢.	يلخص المدرس النقاط الرئيسة.					
٦٣.	يركز المدرس على شرح الأحاديث والأدلة الشرعية.					
٦٤.	يهتم المدرس بالسلامة اللغوية في الكتابة والمحادثة.					
٦٥.	يهتم المدرس بتكوين بنية مفاهيميـــة متكاملـــة لموضـــوعات المساق.					
المجال الرابع : المدرس وطريقة التدريس.(خـــاص بطريقـــة التـــدريس الاعتيادية)						
٦٦.	يعتمد المدرس على التلقين والإلقاء طوال الوقت.					
٦٧.	يستخدم المدرس الأسلوب العرضي اللفظي.					
٦٨.	يعطي المدرس أهمية كبـــرى للناحيـــة الكميـــة للمعلومـــات وحفظها.					
٦٩.	تفتقر طريقة المدرس إلى البرامج والنـــشاطات والفعاليـــات الدافعة إلى الاستكشاف.					
٧٠.	يتمثل دور الطالب في استقبال المعلومـــات التـــي يعرضـــها المدرس.					
٧١.	يكثر المدرس من الاقتباسات الطويلة.					
٧٢.	يكثر المدرس الجدل حول قضايا ثانوية.					
٧٣.	يتيح المدرس الفرصة للطلبة لطرح بعض الأسئلة.					
٧٤.	يتضمن عرض المادة أمثلة كافية.					
٧٥.	يركز المدرس على المفاهيم الأساسية.					
٧٦.	يربط المدرس موضوعات الثقافة الإسلامية بالحياة اليومية.					
٧٧.	يوزع المدرس الوقت حسب أهمية الموضوع.					

الرقم	الاتجاهـــــــات	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
المجال الرابع : المدرس وطريقة التدريس.(خـــاص بطريقـــة التـــدريس الاعتيادية)						
٧٨.	يقدم المدرس التغذيـــة الراجعـــة بعـــد تـــصحيحه البحـــوث والتقارير.					
٧٩.	يركز المدرس في الامتحان على موضوعات دون غيرها.					
٨٠.	يطرح المدرس أسئلة مفتوحة تثير التفكير.					
٨١.	يركز المدرس على شرح الأحاديث والأدلة الشرعية.					
٨٢.	يهتم المدرس بالسلامة اللغوية في الكتابة والمحادثة.					
٨٣.	ترجع رغبتي في هذا المساق لطريقة المدرس في التدريس.					

الملحق (٧)

وصف لنماذج محاضرات بطريقة نموذج التعلم البنائي في التدريس

المحاضرة الأولى **الزمن : ساعة**

الموضوعات : **التاريخ : ٢٠٠٤/٣/٢٥**

- **مفهوم العلم**
- **مفهوم الثقافة.**
- **مفهوم الحضارة.**
- **مفهوم الثقافة الإسلامية.**

الأهداف العامة :

- إظهار ميزة الثقافة الإسلامية على بقية الثقافات التي تعنى بالأمور الروحية فقط دون غيرها. أو تعنى بشؤون الدنيا، دون الأمور الروحية.
- عصمة الشباب من الانزلاق في المبادىء الوافدة، والأفكار الدخيلة المستوردة، وذلك من خلال بيان الحقائق الواضحة التي تنظم الحياة، بما يحقق خير الإنسان وأمنه ورفاهه وسعادته ونماءه المتكامل.
- أبراز شخصية الرسول صلى الله عليه وسلم القدوة الأولى للمسلمين، من خلال بيان أخلاقه، وشمائله، وسلوكه وتعامله مع سائر عناصر الوجود.
- بناء شخصية الطالب الإسلامية بصورة شاملة ومتوازنة، في أبعادها العقلية والجسمية والاجتماعية والنفسية والروحية.
- إكساب الطالب التصور الإسلامي للكون والإنسان والحياة؛ بما يساعده على تعميق إيمانه واستقامة أمره على منهج الله تعالى.
- تعميق ولاء الطالب للإسلام واعتزازه به؛ لكون الإسلام المنهج الإلهي المتكامل والنظام الشامل، الذي يحقق السعادة للناس في الدنيا والآخرة.
- تبصير الطالب بالواقع التطبيقي للإسلام من خلال تناول مواقف من حياة الرسول– صلى الله عليه وسلم–، وحياة الصحابة والتابعين والعلماء في عصور الإسلام المتتابعة.

الأهداف : يتوقع من الطالب بعد الانتهاء من هذه المحاضرة أن يكون قادراً على تحقيق الأهداف التالية :

١– أن يستنتج أن الثقافة الإسلامية سلوك وعمل.

٢– أن يفرق بين مفهوم الثقافة والعلم.

٣- أن يفرق بين مفهوم الثقافة والحضارة.

٤- أن يصيغ تعريفاً لمفهوم الثقافة الإسلامية.

المواد والأدوات اللازمة.

١- مجموعة شفافيات.

٢- جهاز عرض الشفافيات.

٣- المذكرات الخاصة بالمادة التعليمية.

٤- المكتبة.

٥- شبكة الإنترنت.

خطة سير المحاضرة :

المرحلة الأولى : مرحلة الاشتراك.

الأهداف :

١- تعزيز المناقشة والتواصل.

٢- تشجيع الطلبة على استخدام طرقهم الخاصة في الكشف عما لديهم من مفاهيم وتصورات.

٣- إثارة التفكير حول مهام جديدة.

دور المدرس	دور الطالب
١- يعرض المدرس الأسئلة التالية على الطلبة. أ- ما مفهوم الثقافة ؟ ب-ما معنى كلمة مثقف ؟ ج- ما معنى كلمة متعلم ؟ د- ما معنى كلمة حضارة ؟ هـ- ما الفرق بين العلم والثقافة ؟ و- ما المصادر التي يكتسب منها الطالب ثقافته ؟ ٢- يقسم الطلبة إلى مجموعات للمناقشة والحوار. ٣- تشجيع الطلبة على الاندماج في المهمة. ٤- تنسيق العملية تسجيل الأمور وتنظيم الخصائص المتعلقة بالمفاهيم.	١- مناقشة المهمة المعطاة. ٢- الكشف عن المفاهيم التي لديه. ٣- المشاركة في الإجابة على الأسئلة المطروحة.